



**UNIVERSIDAD
DE GRANADA**

**TRABAJO FIN DE GRADO
MAGISTERIO EDUCACIÓN PRIMARIA**



**EDUCAR PARA LA MUERTE ES EDUCAR PARA LA VIDA
CÓMO ABORDAR LA MUERTE Y EL DUELO EN EDUCACIÓN PRIMARIA**



Alumna: Ana M^a Pérez Pérez

Tutora: Isabel Rodríguez Peralta

A mi Patito,
lección de vida.
Que con fe y lucha venció
todas las adversidades,
incluida la muerte.



Declaración de Originalidad del TFG

D/Dña. Ana M^a PérezPérez con D.N.I, N.I.E o Pasaporte 75260369E, declaro que el presente Trabajo de Fin de Grado es original, no habiéndose utilizado fuentes sin ser citadas debidamente.

De no cumplir con este compromiso, soy consciente de que, de acuerdo con el Artículo 15.2 de la **Normativa aprobada por Acuerdo del Consejo de Gobierno de 20 de mayo de 2013 y modificada por los Acuerdos del Consejo de Gobierno de 3 de febrero de 2014; de 23 de junio de 2014 y de 26 de octubre de 2016.** *“la presentación de un trabajo u obra hecho por otra persona como propio o la copia de textos sin citar su procedencia y dándolos como de elaboración propia, conllevará automáticamente la calificación numérica de **cero** en la asignatura en la que se hubiera detectado, independientemente del resto de las calificaciones que el estudiante hubiera obtenido. Esta consecuencia debe entenderse sin perjuicio de las responsabilidades disciplinarias en las que pudieran incurrir los estudiantes que plagien.”*

Para que conste así lo firmo

En Granada el 31 de Mayo de 2023

Firma del estudiante



Declaración de defensa del TFG

D/Dña. Ana M. Pérez Pérez con D.N.I, N.I.E o Pasaporte 75260369-E, declaro que el presente Trabajo de Fin de Grado va a ser defendido ante tribunal en las fechas aprobadas y publicadas en la plataforma.

De no cumplir con este compromiso, soy consciente de que el Trabajo de Fin de Grado entregado previamente no habrá cumplido los requisitos exigidos y, por tanto, se reflejará en la evaluación según los criterios recogidos en la Guía Docente.

Para que conste así lo firmo.

Granada, 31 de Mayo de 2023

Firmado: Ana M. Pérez Pérez

ÍNDICE

RESUMEN/ABSTRACT	7
1. INTRODUCCIÓN	8
2. JUSTIFICACIÓN	9
3. OBJETIVOS	12
4. MARCO TEÓRICO	13
4.1. PEDAGOGÍA DE LA MUERTE	13
4.1.1. Educación y Muerte	13
4.1.2. Legislación Educativa	14
4.1.3. Principios Didácticos en una Pedagogía para la Muerte	15
4.2. EL DUELO	17
4.2.1. ¿Qué es el duelo?	17
4.2.2. Fases del duelo	19
4.2.3. Teorías que explican el proceso de duelo y sus implicaciones	20
4.2.4. ¿Riesgo u oportunidad?	22
4.2.5. El duelo en distintas culturas	22
4.2.6. Consejos, obstáculos y factores para la elaboración del duelo	25
4.3. EL DUELO EN LA INFANCIA	30
4.3.1. Etapas evolutivas en el proceso de duelo infantil	31
4.3.2. Desmitificación del duelo en la infancia	33
4.3.3. Protocolo de intervención durante el proceso de duelo infantil	34
5. APLICACIÓN DIDÁCTICA	35
¿QUÉ ES LA MUERTE? ¿Y AHORA QUÉ?	35
5.1. SITUACIÓN DE APRENDIZAJE	35
5.1.1. Identificación	35
5.1.2. Justificación	35
5.1.3. Descripción del Producto Final	35
5.1.4. Concreción Curricular	36
5.1.5. Temporalización	40
5.1.6. Secuenciación Didáctica	43

5.1.6. a) ¿QUÉ ES LA MUERTE?	43
5.1.6. b) ¿Y AHORA QUÉ?	49
5.1.7. Medidas de Atención Educativa	53
5.1.8. Rúbrica	54
6. CONCLUSIONES	56
6.1. LIMITACIONES DEL TRABAJO	56
6.2. FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN	57
7. BIBLIOGRAFÍA	58
7.1. ANEXO I. Películas y Cuentos infantiles	62
7.2. ANEXO II. Esquemas, Enlaces y Legislación	72

RESUMEN

La elaboración de este trabajo persigue como principal propósito la presentación de un concepto de muerte adaptado a una realidad escolar de alumnos de Primaria; la identificación y el estudio de las distintas particularidades del duelo así como la interpretación y gestión de las situaciones generadas a posteriori.

No solamente abordamos el concepto de muerte desde una perspectiva estrictamente física, sino el desarrollo emocional y las consecuencias morales de las situaciones resultantes. El desarrollo curricular del alumno habitualmente está marcado por los acontecimientos vitales, sin embargo, el fenómeno de la muerte no suele ser usado como herramienta pedagógica facilitadora de un proceso de etiquetaje emocional; debido, a menudo, a una incapacidad por parte del adulto para saber integrar dicho concepto en un contexto puramente educativo.

También el concepto de duelo, se debe plantear como realidad inexorablemente ligada al fenómeno de la muerte, por tanto, requiere de un profundo estudio de sus características, así como la gestión posterior que se haga de éste. La familiarización del alumnado con estas realidades, favorecerá una mayor capacidad de autonomía emocional y, a la vez, un mayor grado de madurez interpretativa; lo cual puede ser sinónimo de un abordaje curricular mucho más efectivo.

PALABRAS CLAVE: Pedagogía de la Muerte, Educación Emocional, Duelo, Pérdida, Cambio.

ABSTRACT

The main purpose of this work is to present a concept of death adapted to the reality of primary school pupils; the identification and study of the different particularities of grief as well as the interpretation and management of the situations generated afterwards.

We not only address the concept of death from a strictly physical perspective, but also the emotional development and moral consequences of the resulting situations. The curricular development of the pupil is usually marked by life events, however, the phenomenon of death is not usually used as a pedagogical tool to facilitate a process of emotional

labelling, often due to an inability on the part of the adult to know how to integrate this concept in a purely educational context.

The concept of bereavement must also be considered as a reality inexorably linked to the phenomenon of death, and therefore requires a thorough study of its characteristics, as well as its subsequent management. The familiarisation of students with these realities will favour a greater capacity for emotional autonomy and, at the same time, a greater degree of interpretative maturity, which can be synonymous with a much more effective curricular approach.

KEY WORDS: Pedagogy of Death, Emotional Education, Bereavement, Lost, Change.

1. INTRODUCCIÓN

La muerte, algo que parece tan evidente, obvio e incuestionable. En realidad no es ni tan evidente, ni tan obvio, ni tan incuestionable. Y por más seguros que estemos de que inevitablemente nos llegará a todos antes o después, muchas personas eligen no hablar de este tema porque nos evoca situaciones de pérdida, tristeza, separación y angustia. La muerte es uno de los grandes tabús de nuestros tiempos en occidente, pero hablar de ella y tratarla desde una perspectiva pedagógica a edades tempranas; de forma natural, oportuna y adecuada, nos va a ayudar a aliviar ese sufrimiento a la hora de enfrentarla, la nuestra o la de un ser querido. El acompañamiento; desde lo espiritual, lo emocional y lo social, es fundamental tras la pérdida.

En palabras de Sampedro (2015): “En lugar de reconocer que la muerte es el coronamiento de la vida, que forma parte de ella, que es el episodio final, la bajada del telón, en vez de educarnos en esa idea, escamotean el momento y no nos habitúan a pensar que uno es mortal”.

2. JUSTIFICACIÓN

La Pedagogía de la Muerte es un desafío importante que ha sido oficialmente demandado debido a su relevancia (Herrán y Cortina, 2009). Sin embargo, actualmente no hay ningún currículo escolar que incluya específicamente la muerte como tema favorito. Por lo tanto, se requiere un proceso formativo profundo y necesario en este ámbito para preparar a los futuros profesionales de la educación y lograr el cambio necesario de manera natural.

En los últimos tiempos la muerte ha estado muy presente en todos los sectores de la sociedad. Debido a la COVID-19, muchos niños de este país y de todo el mundo en general, han experimentado grandes pérdidas; y la institución escolar debe estar preparada para afrontar tal desafío. Figueroa (2020) hace una revisión sobre los tipos de pérdidas que podemos afrontar relacionadas al COVID-19, que por consiguiente, no escapan al ámbito escolar.

La pérdida puede manifestarse en diversas formas y afectar a distintos aspectos de la vida. Una de las privaciones más difíciles de enfrentar es la muerte de alguien cercano o la propia, especialmente en el contexto actual de la pandemia de COVID-19. Este tipo de pérdida total puede generar miedo y ansiedad en las personas. Además, existen otras

relacionadas con la salud que pueden afectar la autoestima, los valores, los ideales y las ilusiones, entre otros aspectos. Estas pérdidas pueden incluir la disminución de capacidades sensoriales, cognitivas y psicológicas. Por otro lado, las materiales; como la del trabajo, el hogar y otros objetos personales significativos también pueden tener un gran impacto emocional. Las limitaciones en el contacto físico, como las que se han dado durante la pandemia; pueden generar el fin de relaciones afectivas importantes, como las rupturas con parejas o amigos. Además, también las hay ligadas al desarrollo que se relacionan con las distintas etapas de la vida y su transición. En resumen, la pérdida puede manifestarse de diversas formas y afectar a distintos aspectos de la vida, y es importante saber cómo enfrentarla y superarla.

El motivo que me inspiró a elegir este tema para la realización del TFG, no es otro que una experiencia personal de muerte. En cuestión fue la muerte de mi abuelo; una persona que supo tanto vivir como morir. Y es que el hombre preparó a sus seres queridos para el fatídico momento, antes, durante y después. Con la ventaja de que sabía que el fin estaba cerca.

Poch (2009) hace una reflexión sobre este fenómeno en la siguiente cita:

“Personalmente opino que una enfermedad crónica o terminal ofrece la posibilidad de compartir y revivir recuerdos, de despedirse, de perdonar y hacerse perdonar y decir lo que debe ser dicho, evitando a los seres queridos numerosos quebraderos de cabeza” (p. 17).

Todo comenzó cuando los médicos le dieron 15 días de vida, durante los cuales nos fue reuniendo a todos los hijos, nietos y biznietos para contarnos distintas anécdotas que fueron aconteciendo a lo largo de su vida; con el fin de que todos compartiéramos cada historia con el resto durante su velatorio. Creo que fue la noche en la que más he reído y llorado a la vez.

Tras su muerte dejó una nota junto a su documentación personal, acompañada de una cierta cantidad de dinero; en la que rezaban las instrucciones a seguir durante todo el proceso hasta finalizar la sepultura. En ella nos invitaba a compartir la experiencia hasta el final, y durante la misma a beber y comer todo lo que nos apeteciera con el dinero que dejó reservado para ello.

Finalmente, y a la vuelta del cementerio, dejó pagada una cena en la que había una carta manuscrita dos días antes de su propio puño y letra, en ella nos daba a todos las gracias por haber formado parte de sus últimos años, y un sobre a cada uno (hijos, nietos y biznietos) con el reparto de los ahorros de toda su vida.

Ya han pasado más de diez años, pero todavía me emociono al recordarlo; y es que fue la experiencia de muerte más significativa de mi vida. Una auténtica catarsis que me dejó un sabor agridulce ante la pérdida de un ser querido, y que marcó en mí un antes y un después en la visión que tenía de la muerte.

Uno de los recuerdos que conservo con más claridad era el ver a los niños pequeños de la familia compartiendo la experiencia de muerte durante todo el proceso. Sin tensiones ni miedos, sin silencios ni dudas. Sin ser apartados ni excluidos, sino todo lo contrario. Estuvieron a los pies de la cama cuando el abuelo se fue, como el resto de miembros de la familia; compartieron historias y anécdotas, y formaron parte del homenaje final. En definitiva, fueron partícipes y se beneficiaron de la experiencia, saliendo gratamente reforzados.

Desde ese momento comprendí, sobre todo desde mi visión como docente, que la muerte se debe integrar en las escuelas de manera transversal. Que los niños deben saber que la vida es finita, que todo es etéreo y temporal; y que el hecho de que tengamos un tiempo limitado nos hace vivir con más sentido. Pero para ello hay que dotar a las escuelas y sobre todo a los maestros de formación y recursos apropiados para ofrecer una correcta actuación dentro del aula, antes y después de un proceso de muerte.

Si un hombre sin apenas formación académica, supo dar tal lección de vida ante la muerte. Los que se supone que damos lecciones diariamente en las escuelas, formando y educando a las generaciones futuras, tenemos la obligación de integrar la Pedagogía de la Muerte en nuestro currículum.

3. OBJETIVOS

Objetivos Generales.

- Conceptuar y trabajar una Pedagogía de la Muerte como elemento esencial en la formación humanística del alumnado.
- Conocer las particularidades del proceso de duelo para ejercer una correcta intervención pedagógica, solidaria, comprensiva y afectiva.
- Trabajar la empatía y el autoconocimiento como elementos básicos del crecimiento personal, la resiliencia y la adaptación a las circunstancias cambiantes.

Objetivos Específicos.

- Introducir el fenómeno conceptual de la muerte, contextualizado éste en el Primer Ciclo de Educación Primaria
- Aplicar técnicas para escuchar y dar respuesta a las preguntas, ideas e inquietudes sobre la muerte en edad escolar.
- Desarrollar propuestas de intervención que establezcan una consideración nítida acerca del proceso de duelo y las particularidades comportamentales que éste acarrea, dado el escenario en el cual hemos situado nuestra acción pedagógica.
- Proporcionar herramientas al docente, útiles para el trabajo y exposición del concepto de muerte y duelo en el Primer Ciclo de Educación Primaria
- Ofrecer recursos para fomentar el autoconocimiento, así como la identificación y gestión de las emociones.

4. MARCO TEÓRICO

4.1. PEDAGOGÍA DE LA MUERTE

4.1.1. Educación y Muerte

La veneración de los fallecidos permite comprender de manera clara el proceso de vida de una comunidad específica y de la civilización a la que pertenece. Aquellos que ya han partido y aquellos que están presentes completan su obra, su contribución, mientras que otros comienzan a construir la suya. Esta puede ser la función social de la muerte del ser humano, quien es el ser vivo más capaz de dejar una huella para mantener a la humanidad en constante renovación y en marcha (Madoz, 2015).

La escuela es donde la vida comienza, un espacio de luz y alegría, lleno de risas y juegos, colores y canciones. Un lugar de encuentro y crecimiento, aprendizaje y creatividad en el que el niño crece y desarrolla su yo a través de las distintas etapas que la conforman, hábitat en el que pasamos gran parte de nuestra infancia; una segunda casa para alumnos y maestros. Es por ello que no deben obviarse las emociones y contexto más cercano, que atañen a la vida y que son determinantes en la construcción del mundo y de los valores de una persona. En este sentido, según Verdú (2002), es esencial que la enseñanza aborde el tema de la muerte, ya que si no lo hace, no está dirigida a la naturaleza humana. Si la escuela no presta atención al sufrimiento, la adversidad y el dolor, se pierden aspectos valiosos de la vida, pero si además se omite hablar sobre la muerte, entonces se estaría engañando por completo.

Además de una pedagogía que promueva una vida plena y exitosa en el ámbito individual y social, es importante contar con una pedagogía que enseñe a enfrentar los sentimientos que surgen a raíz del fracaso, la pérdida, el sufrimiento y la muerte. De esta manera, cuando un niño experimente una pérdida importante, podrá pasar por el proceso de duelo de manera más tranquila y menos dolorosa (Poch, 2009).

Herrán de la y Cortina (2007) señalan que es paradójico que, aunque la mayoría de las personas que investigan sobre educación, se sorprendan cuando se menciona la muerte en relación con ella. Esto se debe a que en sus mentes, la comprensión de la muerte sigue siendo limitada, prejuiciada y disfrazada con imágenes bonitas y agradable.

En las últimas décadas, los sistemas educativos han expandido su concepción de educación, pero esta ampliación ha sido superficial y no profunda. Es por esto que aún no se han incorporado el tema de la muerte y la finitud como condiciones fundamentales de la existencia humana, lo que tendría gran influencia en el proceso formativo, ya que son elementos esenciales para el desarrollo personal y social (Rodríguez et al., 2013).

4.1.2. Legislación Educativa

La ley orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2016, de 3 de mayo, de educación (LOMLOE) junto con los reales decretos de enseñanzas mínimas, han desarrollado una nueva conceptualización en torno a las competencias clave para el aprendizaje permanente.

Según la Recomendación de 2018, se definen las competencias como una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes.

Los conocimientos se componen de hechos y cifras, conceptos, ideas y teorías que ya están establecidos y apoyan la comprensión de un área o tema concretos.

Las capacidades se defienden como la habilidad para realizar procesos y utilizar los conocimientos existentes para obtener resultados.

Las actitudes describen la mentalidad y la disposición para actuar y reaccionar ante las ideas, las personas o las situaciones.

Las competencias clave son aquellas que todos los individuos necesitan para lograr su crecimiento y desarrollo personal, mejorar sus posibilidades de empleo, integrarse en la sociedad, llevar un estilo de vida sostenible, tener éxito en una sociedad pacífica, mantener una vida saludable y ejercer una ciudadanía activa.

Estas habilidades se adquieren a través de una perspectiva de aprendizaje continuo, desde la infancia hasta la edad adulta, mediante el aprendizaje formal, no formal e informal en diversos entornos, como el hogar, la escuela, el trabajo, la comunidad y otros contextos.

Cada una de las competencias clave es de igual importancia, ya que todas contribuyen al éxito en la vida en sociedad. Estas habilidades pueden ser aplicadas en diferentes contextos y combinadas de diversas formas. Además, se superponen y se

entrelazan entre sí, ya que ciertos aspectos fundamentales en un área respaldan la competencia en otra.

Las competencias clave engloban habilidades como el análisis crítico, la resolución de situaciones problemáticas, el trabajo en equipo, las habilidades de comunicación y negociación, el pensamiento analítico, la creatividad y las habilidades interculturales.

La habilidad personal, social y de aprender a aprender implica la capacidad de reflexionar sobre uno mismo para comprenderse mejor, aceptar y fomentar el crecimiento personal continuo, administrar el tiempo y la información de manera efectiva, colaborar con los demás de manera constructiva, mantener la resiliencia y gestionar el aprendizaje de por vida. También implica enfrentar la incertidumbre y la complejidad, adaptarse a los cambios, desarrollar habilidades meta-cognitivas, identificar comportamientos que interfieren con la convivencia y desarrollar estrategias para abordarlos, contribuir al bienestar físico, mental y emocional propio y de los demás, aprender a cuidarse a sí mismo y a los que lo rodean a través de la corresponsabilidad, tener una perspectiva orientada al futuro, expresar empatía y abordar conflictos en un contexto inclusivo y de apoyo.

4.1.3. Principios Didácticos de una Pedagogía de la Muerte

Los autores proponen una serie de principios didácticos para llevar a cabo la propuesta de educación para la muerte.

El principio de coherencia y ejemplaridad establece que la exploración y el autoanálisis son esenciales para la formación personal y el progreso en conjunto.

El principio de interiorización y evolución humana establece que enseñar a investigar es crucial para lograr un desarrollo personal y colaborar en la mejora colectiva.

El principio de calidez y claridad para la calidad, se basa en reconocer que los niños ya tienen cierto conocimiento sobre la muerte, por lo que sólo necesitan despejar algunas inquietudes y no ser engañados.

Evitar la falta de respeto a través del adoctrinamiento, este principio establece que es necesario no promover creencias infundadas que se basen en la emoción o en cuestiones estéticas, en lugar de la razón.

El principio de naturalidad y respeto didáctico propone hacer que los niños sean los protagonistas críticos y creativos de su propia investigación en la vida, respetando sus descubrimientos y elaboraciones y sin ofrecer respuestas a preguntas que no han formulado.

El principio de flexibilidad y adecuación sugiere que es importante adaptarse a las necesidades individuales de los estudiantes y permitir un aprendizaje gradual y de alta calidad, respetando la diversidad y la diferencia en el ritmo de aprendizaje de cada estudiante

El principio de evaluación formativa global y mediata considera las diferentes etapas, circunstancias y contextos que pueden influir en el proceso de aprendizaje para la educación sobre la muerte, ya que se trata de un proceso de desarrollo lento y variable.

“La educación se puede desarrollar en tres planos evolutivos interrelacionados, profundamente evaluativos e imprescindibles” (Herrán de la, 2017):

- El aspecto social que se encuentra fuera de uno mismo, esto es, la instrucción acerca de sistemas sociales y hechos históricos.
- El ámbito individual y colectivo que se encuentra fuera de uno mismo, donde cada persona y grupo adquiere conocimientos a través de la educación y el desarrollo.
- El ámbito interno e individual, en el cual la persona se va volviendo más consciente de sí misma y se auto-explora. Este aspecto es conocido como “radical” o esencial, y a menudo es ignorado en la educación.

La Pedagogía de la Muerte es un enfoque que se centra en la enseñanza y el aprendizaje sobre la muerte y el duelo, y para ello se han establecido ciertos principios didácticos. Uno de ellos es el enfoque en la comprensión y aceptación de la muerte como parte natural de la vida. Los estudiantes deben aprender a entender y aceptar que la muerte es una parte natural de la vida y no algo que se pueda evitar. Además, la Pedagogía de la Muerte debe fomentar la empatía y la compasión hacia los demás que están experimentando el duelo, y para ello es importante crear un ambiente seguro y de apoyo. Los recursos y materiales utilizados en la enseñanza sobre la muerte deben ser apropiados para la edad y nivel de desarrollo de los estudiantes. También es importante fomentar el diálogo y la reflexión, así como promover la diversidad cultural y religiosa, de manera

que los estudiantes aprendan sobre las diferentes formas en que las distintas culturas y religiones abordan la muerte y el duelo. Por último, la Pedagogía de la Muerte debe reconocer y atender las necesidades individuales de los niños que pueden estar experimentando el duelo. En resumen, la Pedagogía de la Muerte busca abordar la muerte y el duelo desde una perspectiva educativa y emocionalmente segura y enriquecedora para los estudiantes (Levert, M.F. 2015).

En la práctica de la enseñanza de la muerte, Herrán, de la y Cortina (2008) proponen dos orientaciones; una previa y otra posterior o paliativa.

Previa a la muerte (didáctico curricular y permanente: se propone una educación enfocada en el autoconocimiento y la conciencia, lo que permitiría una profundidad y amplitud en el currículo. Esto se lograría mediante la planificación, la metodología didáctica, la investigación sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, la creatividad, la conciencia y la formación pedagógica del profesorado. Se busca eliminar el miedo, los prejuicios, los adoctrinamientos y los mitos relacionados con la muerte. El objetivo es desarrollar una conciencia capaz de enfrentar situaciones de pérdida significativa.

Posterior o paliativa: esta propuesta se enfoca en el momento en que se presenta una experiencia de pérdida y se basa en el desarrollo del niño a partir de sus necesidades, vivencias y procesos de elaboración, con la guía del tutor correspondiente.

4.2.EL DUELO

4.2.1. ¿Qué es el duelo?

Según la última actualización de la RAE (Real Academia Española) Diccionario de la lengua Española: el término duelo (del latín tardío *dolus* “dolor”), de entre las distintas acepciones que aparecen, la definición que más nos compete es la siguiente: *“Demostraciones que se hacen para manifestar el sentimiento que se tiene por la muerte de alguien”*. En este sentido el duelo es un proceso en el que confluyen aspectos sociales, ambientales, mentales, educativos, psicológicos, físicos y espirituales.

El duelo es conocido por ser un proceso extremadamente doloroso y perjudicial para el bienestar de una persona. Es una experiencia emocionalmente intensa que puede abrumar al individuo, sumiéndolo en un estado de confusión y desorientación, en el cual toda su atención se centra en la pérdida (Loetegui, 2008).

El proceso de duelo es una etapa difícil que se experimenta después de la pérdida de una persona importante. Durante este proceso, se pueden presentar una serie de sentimientos que son comunes en la mayoría de las personas que están pasando por este momento, según lo explica (Worden, 2008).

Uno de los sentimientos más comunes en el proceso de duelo es la tristeza. Aunque el sujeto no siempre expresa su dolor a través de la conducta, puede sufrir en silencio sin necesidad de llorar. El enfado o rabia también puede surgir como resultado de la frustración que proviene de la incapacidad de resolver la situación, o de la ira hacia la persona fallecida debido al abandono que se experimenta.

La inseguridad es otro de los sentimientos que puede provocar en el doliente la aparición de una personalidad patológica y reacciones anormales, si no se le brinda un acompañamiento adecuado. La ansiedad puede variar desde una sensación leve de inseguridad hasta ataques intensos de pánico.

La sensación de soledad surge en el doliente debido a la pérdida del afecto, cariño y seguridad que le brindaba la persona fallecida. La apatía e indiferencia también son comunes en el proceso de duelo. El dolor puede generar alteraciones en el estado de ánimo y en la capacidad de sentir emociones, lo que se manifiesta en síntomas de cansancio y falta de motivación.

Resulta complicado aceptar y afrontar la situación de desear algo y no tener la capacidad de llevarlo a cabo, de ahí desemboca la impotencia. La incredulidad es otro de los sentimientos comunes en estos casos. El primer signo que aparece en estos casos es el shock, en el que la persona se siente impactada por la situación, ya sea que ésta haya sido inesperada o no. Como mecanismo de defensa, la persona puede experimentar una sensación de insensibilidad frente al acontecimiento, como forma de protección.

Por último, el anhelo es un sentimiento que puede manifestarse en la persona que está en proceso de duelo. La persona puede desear volver al estado emocional previo a la pérdida; no obstante, cuando ese deseo comienza a disminuir, puede ser un indicio de que el proceso de duelo ha finalizado.

4.2.2. Fases del Duelo

Kübler-Ross y Kessler (2004) fragmentan el proceso en cinco etapas que son marcos de referencia y que contribuyen a que aprendamos a asimilar el concepto de pérdida y a aceptarla como parte de nuestra experiencia:

Negación: En esta fase del proceso de duelo se nos brinda una oportunidad para enfrentar la pérdida y sobrevivir a ella. Durante este período, el mundo puede parecer absurdo y opresivo, y la vida puede carecer de sentido. En un estado de conmoción, tendemos a negar los hechos y nos preguntamos cómo seguir adelante y por qué deberíamos hacerlo. Sin embargo, esta negación y conmoción son herramientas importantes que nos ayudan a afrontar la situación y a sobrevivir. La negación nos permite dosificar el dolor de la pérdida y nos proporciona un alivio temporal. La naturaleza nos brinda la oportunidad de procesar y asimilar la pérdida gradualmente, permitiéndonos manejar solo lo que somos capaces de soportar en cada momento. Sería emocionalmente abrumador permitir que todos los sentimientos relacionados con la pérdida entren repentinamente.

Es común que las personas repitan la historia de su pérdida en varias ocasiones, ya que esta es una forma en que nuestra mente procesa el trauma. Esta acción puede ser una manera de negar el dolor mientras intentamos aceptar la realidad de la situación. Con el tiempo, la negación disminuye y gradualmente se reemplaza por la aceptación de la pérdida.

Ira: En esta etapa del proceso de duelo, es común experimentar sentimientos de ira que pueden manifestarse de diferentes formas, como hacia alguien que nos ha dejado o hacia nosotros mismos por no haber hecho lo suficiente para evitar la pérdida. A veces, nos sentimos enojados por no haber previsto lo que iba a suceder y por sentirnos impotentes al no poder hacer nada para cambiar la situación. Sin embargo, es importante recordar que la ira suele aparecer cuando nos sentimos lo suficientemente seguros como para saber que podremos sobrevivir al evento. Debemos estar dispuestos a sentir esta emoción auténticamente, aunque pueda parecer infinita, ya que cuánto más auténtica sea, antes comenzará a disiparse. De hecho es útil durante los primeros embates del duelo, una vez que superamos esta fase, estaremos listos para profundizar más en el proceso de curación.

Negociación: Después de sufrir una pérdida, es posible que la negociación se manifieste como una tregua temporal. Esta fase de negociación a menudo está acompañada por sentimientos de culpa y la sensación de tener que hacer un trato con el dolor. Es común que nos aferramos al pasado, tratando de negociar formas de escapar del dolor. La fase de negociación puede servir como un punto intermedio que le da a nuestra mente el tiempo necesario para adaptarse a la pérdida. Al llenar las lagunas emocionales, la negociación a menudo ayuda a mantener a raya el sufrimiento intenso. Nos hace creer que podemos devolver el orden al caos que nos rodea.

Depresión: Después de las negociaciones, dirigimos nuestra atención al presente y surge una sensación de vacío, lo que desencadena un proceso de duelo en un nivel más profundo. La depresión en el duelo es una medida de protección natural, ya que este proceso es necesario para la curación. Sin embargo, a menudo evitamos que la depresión cumpla su papel. El tratamiento de la depresión requiere equilibrio, ya que es importante aceptar la tristeza como parte natural del proceso de pérdida y permitir que los dolientes experimenten y procesen su dolor. Aquellos que puedan acompañar a los dolientes en su tristeza serán muy valorados y apreciados.

Aceptación: En esta etapa se reconoce que la realidad es permanente. La curación se refleja en las acciones de recordar, recomponerse y reorganizarse. Comienza una nueva relación con uno mismo. Aprendemos a vivir en la nueva situación y comenzamos el proceso de conformidad, en el que intentamos recomponer los fragmentos de nuestra vida rota. Empezamos a vivir nuevamente, no sin antes haber dedicado el tiempo correspondiente al duelo.

4.2.3. Teorías que explican el proceso de duelo y sus implicaciones

El proceso de duelo es un camino emocionalmente complejo que puede desencadenar una serie de sentimientos y procesos que afectan negativamente al deudo que las sufre.

Por un lado, la *Teoría Psicodinámica* describe el proceso de retirada de la energía emocional invertida en el objeto perdido, para invertirla en otro objeto de manera saludable. Si el proceso de duelo no se realiza adecuadamente, la persona puede caer en sentimientos de culpa y auto-reproche.

Por otro lado, la *Teoría del Apego de Bowlby* señala que la separación del vínculo emocional y afectivo puede generar reacciones de gran intensidad emocional en la persona, lo que compromete su sensación de protección, seguridad y supervivencia.

Además, las *Teorías de los Constructos* sostienen que la muerte implica una ruptura en la estructura de construcciones personales, lo que demanda la creación de nuevos patrones adaptativos que se ajusten a las demandas de la vida posterior.

La *Teoría Cognitiva*, por su parte, explica que el proceso de adaptación al duelo se llevará a cabo mediante la reconstrucción del significado de la pérdida y de las creencias que se mantenían anteriormente.

Finalmente, la *Teoría del Estrés* considera que el duelo es un factor estresante que puede alterar la respuesta del sistema inmunológico, lo que destaca la importancia de contar con recursos personales y apoyo social para hacer frente a esta situación.

Asimismo, Worden (2008) describe una serie de sentimientos que pueden acompañar al proceso de duelo, como la tristeza, el enfado o rabia, la inseguridad, la ansiedad, la soledad, la apatía e indiferencia, la impotencia y la incredulidad. También puede experimentarse un anhelo por volver al estado emocional previo a la pérdida, lo que puede ser un indicio de que el proceso de duelo ha finalizado.

Cada pérdida es una experiencia impactante y desencadena mecanismos de afrontamiento únicos. A veces, el individuo puede sentir que la pérdida fue causada por un robo, por parte de una fuerza externa o un dios competidor, mientras que en otros casos puede sentir que fue negligente y permitió que ocurriera. Algunas veces, se desdeña la importancia de la pérdida para reducir su valor emocional, como puede ser el caso de minimizar la muerte de una mascota o la quema de una casa que estaba asegurada. Sin embargo, cada pérdida representa una ruptura del apego o vínculo con el objeto, lo que siempre genera una sensación de inseguridad y desprotección en el individuo.

Ante cualquier tipo de pérdida, el ser humano experimenta tres necesidades fundamentales. En primer lugar, la necesidad de recuperar el objeto perdido o compensar su ausencia, lo que puede desencadenar distintos mecanismos y estrategias para lograrlo. En segundo lugar, la necesidad de reducir el dolor emocional que la pérdida provoca, lo que puede requerir la búsqueda de apoyo emocional y el aprendizaje de técnicas para gestionar las emociones. Finalmente, la tercera necesidad que surge es la de sanar la

herida que la pérdida ha causado en la identidad y autoimagen de la persona afectada, lo que implica un proceso de adaptación y redefinición de la propia vida y metas.

4.2.4. ¿Riesgo u oportunidad?

Pero el duelo, entendido como un desarrollo de ajuste emocional ante la pérdida de un pilar fundamental en la vida, como lo es un ser querido. Puede desembocar en catarsis, siempre y cuando se realice desde un acompañamiento adecuado y siguiendo unas pautas concretas que respeten los tiempos y los ritos pertinentes, dependientes de la cultura y el momento histórico.

Pacheco (2003) apunta que el duelo se presenta como un proceso ambivalente que conlleva tanto la posibilidad de maduración como el riesgo de cronificación. La posibilidad de maduración se refiere a la capacidad de la persona para desbaratar los vínculos que le unían al ser querido, adaptarse a la pérdida y retomar su vida de manera saludable, lo que le permitirá salir fortalecido psicológica y espiritualmente. Por otro lado, el riesgo de que se haga crónico, se refiere a la posibilidad de que el duelo no se procese adecuadamente, lo que puede requerir tratamiento psicológico o psiquiátrico.

Sin embargo, Nevado y González (2018), lo definen como una experiencia contradictoria, ya que puede representar una oportunidad de aprendizaje, así como un gran peligro si se lleva de manera incompleta, ya que puede impedir la superación de la pérdida. Pero al permitir que se deshagan los lazos emocionales con el difunto, se acepte la pérdida y se adquiera la habilidad de desenvolverse en un mundo donde esa persona ya no está presente, se puede lograr una convivencia saludable con los recuerdos y fortalecer aspectos personales y psicológicos.

Es esencial comprender la importancia de enfrentar el duelo de una manera saludable y completa para poder aprovechar la oportunidad de aprendizaje y minimizar los riesgos asociados con el proceso de duelo.

4.2.5. El duelo en distintas culturas

La limitación de la vida humana, al igual que todo lo relacionado con ella, también se experimenta dentro de una cultura o, en otras palabras, de manera simbólica. El hombre es un ser cultural que está inmerso en una tradición, un conjunto de símbolos y un mundo interpretado. Al nacer, vivir y morir en una cultura específica, estamos rodeados por una compleja red simbólica y significativa de interpretaciones (Mèlich, 2011).

Podemos observar que la percepción y concepción de la muerte están influenciadas por el contexto sociocultural en el que se presente, aunque sí es posible identificar algunas características comunes o generales del fenómeno (Colomo, 2016).

En la obra de Gómez Sancho (2018) se refleja cómo en todas las culturas del mundo se produce una tendencia casi universal a recuperar el objeto perdido o creer en la existencia de una vida después de la muerte para reunirse nuevamente con los seres queridos. Para mantener a la persona viva, se utilizan métodos convencionales como la imagen, la oración, los objetos, las ofrendas y el mausoleo. La práctica de colocar la fotografía del ser querido en un lugar prominente busca conservar la percepción de su aspecto físico y evitar que el olvido lo haga desvanecerse. La plegaria es una forma de revivir el recuerdo y reconocimiento de la persona amada. Mantener las pertenencias de alguien que ha fallecido resulta ser una tarea sumamente difícil, pero cuando se rompe esta constelación de objetos y relaciones, el encanto desaparece y no hay manera de recuperarlo. Todos los rituales, como las ofrendas con objetos simbólicos, representan una manera de mantener una conexión emocional con la persona fallecida, expresar el amor de forma repetitiva y evitar el olvido. Por último, el lugar de reposo adquiere significado al permitir mantener una conexión sutil con alguien que ya no está presente físicamente y guarda consigo el secreto del proceso de duelo, considerado uno de los mayores misterios del alma humana.

En todas las sociedades humanas la muerte ha formado parte de sus prácticas culturales, que a través del tiempo han ido conformando un conjunto de creencias, ritos y cultos, con el fin de trascender a ésta. Así como una serie de expresiones que alimentan el anhelo de estrechar lazos entre vivos y muertos (Meza, 2011).

Según Tizón (2013), la manifestación del duelo ya no es uniforme ni universal, sino que adquiere diversas tonalidades, manifestaciones, ritos y comprensiones en función de las variables socioculturales.

En el lejano oriente, concretamente en Japón, el duelo se vive de manera más introspectiva y privada, y se espera que los individuos mantengan la compostura y la serenidad en público. Además, es común que los familiares del fallecido realicen visitas regulares al cementerio y hagan rituales religiosos en su honor (Sugimoto, 2017).

En México, el duelo se manifiesta de forma más colectiva y extrovertida. Se organizan reuniones prolongadas, se comparten historias y anécdotas sobre el fallecido y se realizan procesiones en las que se canta y se baila. También se celebra el Día de los Muertos, una festividad que honra a los difuntos y que se caracteriza por su colorido y alegría (Loza, 2016).

En la cultura de los Ndembu, una tribu del noroeste de Zambia, el duelo se vive a través de una serie de rituales complejos y elaborados. Los Ndembu creen que la muerte es causada por la intervención de espíritus maléficos y, por lo tanto, el proceso de duelo implica la realización de ritos para aplacar a estos espíritus. Durante el duelo, se realizan danzas, cantos y sacrificios de animales, y se llevan a cabo ceremonias de purificación en las que los dolientes son rociados con agua y polvo de madera sagrada (Turner, 1967).

Los aborígenes australianos viven el duelo a través de un proceso ceremonial llamado "*Sorry Business*". Este proceso involucra cantos, danzas y rituales de purificación para honrar al difunto y para ayudar a los familiares y amigos a superar su dolor. También se practica el duelo silencioso, en el que las personas cercanas al fallecido evitan hablar de él durante un tiempo determinado después de su muerte. (Dudgeon, et al. 2010).

En la cultura balinesa, el culto a los antepasados es una parte importante de la vida cotidiana. Se cree que los antepasados tienen un papel activo en la vida de sus descendientes y que deben ser honrados y respetados a través de ofrendas y ceremonias. Una de las formas más comunes de honrar a los antepasados es a través del festival de los muertos, conocido como "*Ngaben*". Durante este festival, se lleva a cabo una procesión en la que se traslada el cuerpo del fallecido desde su lugar de entierro hasta el mar, donde se quema y se dispersan sus cenizas. Los familiares del fallecido creen que esta ceremonia libera el espíritu del difunto y le permite unirse a los antepasados en el mundo espiritual (Geertz, 1980).

Las distintas religiones abordan la muerte y el duelo de manera diferente, lo que puede tener un impacto en la Pedagogía de la Muerte. Según Mäkelä, et al. (2017), las creencias religiosas y culturales influyen en la manera en que las personas entienden la muerte y el duelo, así como en los rituales y prácticas funerarias. Por ejemplo, en algunas culturas, se espera que los dolientes expresen su dolor y tristeza de manera muy visible,

mientras que en otras, el enfoque puede estar en la celebración de la vida del difunto. En algunas religiones, como el cristianismo, la muerte se ve como una transición a otra vida, mientras que en otras, como el budismo, la muerte se considera como parte del ciclo de la vida y la muerte.

En el mundo hebreo, el duelo se manifiesta a través del Shiva, un período de siete días de luto en el que los familiares del fallecido reciben visitas y se les brinda apoyo emocional. Durante este tiempo, se cubren los espejos de la casa y se encienden velas para honrar al difunto. Además, los dolientes deben abstenerse de ciertos placeres mundanos y recitar el “*Kaddish*”, una oración que alaba a Dios (Kleinman, 2010).

Las culturas occidentales individualistas presentan divergencias notables en cuanto a la manifestación de las emociones durante el proceso de duelo. En particular, en la cultura estadounidense se observa una propensión hacia el autocontrol emocional y un sufrimiento más silencioso. Esto supone una marcada disparidad con colectividades procedentes de entornos culturales donde se admite y se considera legítimo expresar las emociones, tal y como se aprecia en las culturas mediterráneas de fe cristiana, como la italiana, española o griega (Yoffe, 2003).

4.2.6. Consejos, obstáculos y factores para la elaboración del duelo

En la obra de Martín (2010) se destacan una serie de consejos para ayudar a elaborar el duelo. En primer lugar, se sugiere permitir la expresión de emociones como tristeza, enojo o rabia, evitando negarlas o reprimirlas. También se recomienda hablar abiertamente con seres queridos, amigos y conocidos acerca de los pensamientos y sentimientos experimentados. Además, es importante expresar la importancia de volver a las actividades y rutinas diarias habituales después de una pérdida y reconstruir y mantener relaciones interpersonales saludables, así como establecer nuevas conexiones sociales. Una forma de afrontar el duelo es hablar abiertamente sobre el proceso de superación sin sentir vergüenza al respecto. También se sugiere contemplar nuevas posibilidades para lograr las metas que se consideraban significativas antes de la pérdida. En última instancia, se trata de reconocer la importancia de contar con el apoyo social y familiar y no rechazarlo, valorando su utilidad.

Es importante contar con ayuda durante el proceso de duelo, pero no siempre la persona que brinda esa ayuda sabe cómo intervenir correctamente. Por eso, es esencial

conocer las actitudes erróneas que pueden afectar el proceso. Martín (2010) ofrece una serie de consejos para ayudar a elaborar el duelo, como ignorar o no aceptar la realidad de lo sucedido, intentar borrar cualquier cosa que recuerde al ser querido, tratar de sustituir a la persona ausente con otras personas o sustancias como drogas o alcohol, o negarse a participar en los rituales de despedida. Estos comportamientos evasivos y negativos pueden causar graves problemas emocionales y físicos en lugar de ayudar en el proceso de duelo. Por eso, es importante buscar ayuda de personas que saben cómo manejar la situación y evitar estas actitudes erróneas que pueden complicar el proceso de duelo.

Y como en todo proceso de vida, pueden ir apareciendo una serie de obstáculos que habrá que sortear para superar y lograr un duelo adecuado:

Tabla 1: Obstáculos que pueden aparecer durante el proceso de duelo	
Sentimiento de culpa	Fenómeno común y angustiante que se presenta con frecuencia. Una forma útil de manejarlo es practicar el perdón, tanto hacia el ser querido que se ha perdido como hacia uno mismo.
El protagonismo y la autocompasión	El comportamiento en el que una persona busca ser el centro de atención y siente lástima por sí misma. Puede ser una conducta inmadura y egocéntrica.
La identificación	Se recomienda no idealizar o santificar al ser querido fallecido, y en su lugar, entender y respetar su memoria como un ser humano con virtudes y defectos.
Reacciones retardadas	Se considera que un duelo está tomando un camino difícil si hay una demora en las respuestas emocionales del individuo. Este tipo de reacciones pueden estar asociadas con la capacidad de tolerancia al estrés, el nivel de apego y la relación con la persona fallecida, así como el agotamiento físico y mental.

Tabla 2, Elaboración propia con información extraída de (Martín 2010), *Ganar perdiendo: Los procesos de duelo y las experiencias de pérdida: muerte-divorcio-migración*, (p. 32-35)

Existen una serie de factores que pueden complicar el duelo, Martín (2010) nos ofrece una detallada descripción de estos:

Tabla 2: Factores que pueden complicar el duelo
Individuos que se encuentran en etapas extremas de la vida (infancia o vejez)
Experimentar una serie de pérdidas, ya sea de forma acumulativa o sucesiva.
Enfrentar crisis recurrentes.
Atravesar un proceso de duelo que no ha sido resuelto por una pérdida anterior.
Tener un sistema de apoyo emocional y social pobre o ausente.
Tener una relación con el fallecido que se caracteriza por ser altamente ambivalente o dependiente.
Vivir la experiencia de una muerte traumática, imprevista y repentina, como puede ser un accidente o un suicidio.
Individuos que podrían sentirse desalentados para expresar su angustia o que no tienen la ocasión de hacerlo.
Vivir una relación de ansiedad aguda que incluye ataques de pánico al comenzar el proceso de duelo.
No tener una imagen clara o definida de la pérdida.
Experimentar una pérdida socialmente inaceptable (asesinato, suicidio, SIDA).
Atravesar una pérdida que es negada socialmente, como puede ser el aborto o la eutanasia.

Estar en una situación socioeconómica conflictiva.
Vivir una negación de la pérdida ya sea a nivel emocional o intelectual.
Atravesar una fase terminal que se prolonga por un período largo, de 6 meses a 1 año.
Vivir síntomas depresivos de diferente intensidad desde el comienzo del proceso de duelo.
Experimentar la misma edad o características del difunto que otra persona significativa muerta en el pasado.
Poseer una personalidad previa a la enfermedad, que incluye trastornos o rasgos de personalidad dependiente, histérica, entre otros.

Tabla 2, Elaboración propia con información extraída de (Martín 2010), *Ganar perdiendo: Los procesos de duelo y las experiencias de pérdida: muerte-divorcio-migración* (p. 35-36)

4.3. EL DUELO EN LA INFANCIA

Barreto, P. et al, (2007) nos cuentan que debido a la incapacidad para manejar la situación o a la carga emocional propia del momento, el adulto aparta al niño, aislándolo de todo contacto con la muerte en un afán de protección, negando o rechazando sus inquietudes y preguntas con respecto a este fenómeno; lo que desemboca en un mayor componente somático y problemas de conducta.

La sobreprotección puede ser un peligro para el desarrollo emocional de los niños, ya que no conviene subestimar su capacidad de percepción. Si los pequeños detectan algo fuera de lo común y nadie les proporciona información al respecto, pueden recurrir a la imaginación y especular sobre lo que sucede, lo que puede aumentar su ansiedad, confusión y miedo. Por lo tanto, es importante no subestimar a los niños y permitirles desarrollar su capacidad de comprensión de su entorno (Nevado, M. et al, 2018).

Cuando se trata de hablar sobre la muerte con los niños, es recomendable ofrecer una explicación clara y concisa, adecuada a su nivel de comprensión. Es importante ser honesto y proporcionar suficientes detalles, sin dar rodeos al responder a sus preguntas. Los niños necesitan sentirse seguros y protegidos en estos momentos (Martín, M. 2010).

Los autores Nevado, M. et al, (2018) exponen que un niño solo quiere expresar sus emociones, sus temores, sus inquietudes. Para ayudarlos a lidiar con la muerte, es necesario que un adulto con capacidad de escucha esté presente y pueda explicar lo que está sucediendo de manera clara y sensible, evitando la mentira. Aunque las reacciones emocionales del niño ante la muerte pueden ser similares a las del adulto, se expresan de manera diferente. Algunas de las emociones más habituales son la tristeza y la rabia, la cual puede ser una respuesta emocional común ante la sensación de sentirse abandonado. Además, también puede surgir el miedo a quedarse solos, así como el temor ante la posibilidad de que el progenitor superviviente u otro miembro directo de la familia también fallezca. Es posible que el niño experimente sentimientos de culpa al creer que ha sido responsable de la muerte, lo cual puede ser muy angustiante y difícil de manejar.

Cuando el niño se enfrenta a la muerte, es común que presente diversas reacciones que pueden no seguir un orden determinado ni manifestarse todas ellas. Sin embargo, estas respuestas emocionales nos ayudan a entender cómo está viviendo la situación general.

4.3.1. Etapas evolutivas en el proceso de duelo infantil

Como es bien sabido, durante la infancia existen distintas etapas que cambian la visión que el niño tiene del concepto de muerte. Raimbault (1975) nos desvela una serie de creencias que tienen los niños a distintas edades.

Tabla 3: Etapas evolutivas del concepto de muerte en la infancia	
Etapa Pre-conceptual (0-4 años)	Está convencido de que la muerte es un hecho reversible y no universal del que normalmente no entiende las causas.
Etapa Intuitiva (4-7 años)	Comprende que la muerte es irreversible y universal, pero la causa puede ser no natural o biológica (magia o voluntad malvada) algunas veces pueden experimentar que es algo que les pasa a los demás y no a ellos.
Etapa Operacional Concreta (a partir de los 7 años)	Comprende que la muerte es un cese irreversible de las funciones vitales, que tiene lugar por motivos biológicos, que es universal y que también le afecta a él.

Tabla 3. Elaboración propia con información extraída de: (Raimbault 1975), *El niño y la muerte*.

También en la infancia los niños pueden experimentar una serie de reacciones típicas en el proceso de duelo. Estas nos las desarrollan los psicólogos Nevado, M. et al, (2018) a continuación.

Tabla 4. Reacciones del duelo en niños	
Negación	El niño niega la muerte y parece no estar afectado. Pretende que la persona en cuestión esté viva. La pérdida es demasiado grande para él.
Aflicción corporal	El niño puede experimentar síntomas físicos y emocionales como resultado de la ansiedad que provoca la muerte.
Hostilidad hacia el fallecido	El niño puede sentir que la muerte del ser querido es una forma de abandono personal y, como resultado, puede mostrar hostilidad y/o indiferencia hacia el difunto.
Reacciones hostiles hacia el otro	El niño culpa a otros de la muerte y siente enfado hacia ellos, atribuyéndoles responsabilidad en lo sucedido.
Sustitución	El niño busca rápidamente la cercanía y el afecto de otros como una forma de reemplazar a la persona fallecida.
Imitación	El niño puede adoptar las características de la persona fallecida. Tratando de ser como él o como ella.
Idealización	El niño puede exagerar las cualidades positivas del difunto y borrar los recuerdos negativos o incluso distorsionar la imagen real de la persona fallecida en cuanto a su carácter y vida.
Ansiedad y/o pánico	Reacciones de preocupación por quién le cuidará en el futuro.
Reacciones de culpa	El niño puede pensar que la muerte ha tenido que ver con su mal comportamiento, y elabora fantasías de muerte.

Tabla 4. Elaboración propia con información extraída de: (Nevado y González, 2018), *Acompañar en el duelo: De la ausencia de significado al significado de ausencia* (p. 124).

4.3.2. Desmitificación del duelo en la infancia

Las creencias erróneas relacionadas con el duelo en la infancia son influenciadas por las creencias culturales sobre la muerte, lo que puede afectar significativamente la forma en que se afronta el proceso de duelo:

MITOS	VERDADES
Los niños no siempre son conscientes de lo que sucede después de una pérdida.	Los niños perciben que algo ha cambiado y no hablar con ellos puede hacer que se sientan excluidos de lo que sucede, incluso si no llegan a entender completamente la situación.
Los niños <i>no</i> elaboran el duelo.	Los niños <i>Si</i> elaboran el duelo.
Los niños no siempre dan un significado a los acontecimientos que ocurren.	Los niños no solamente tienen la capacidad de dar significado a los eventos, sino que también necesitan hacerlo.
Como adultos, es nuestra responsabilidad proteger a los niños de experiencias dolorosas y traumáticas, por lo que puede ser más apropiado no involucrarlos en los rituales funerarios.	Protegemos mejor a los niños cuando los involucramos en los procesos familiares y los hacemos partícipes de acuerdo a su edad y capacidad de comprensión.
Cuando la protección se entiende como exclusión, el niño puede sentirse abandonado y solo.	Cuando la protección se entiende como inclusión o incorporación, el niño puede sentir que forma parte del proceso y tener compañía en su duelo.
Dado que los niños no siempre comprenden los rituales, puede ser más apropiado que no asistan a ellos.	Es posible brindar ayuda para que los niños comprendan mínimamente los rituales y permitir que participen en la medida de lo que sea apropiado para su edad y capacidad de comprensión.

Tabla5: Elaboración propia con información extraída de (Poch y Herrero, 2003), *La muerte y el duelo en el contexto educativo. Reflexiones, testimonios y actividades*, (p.106).

4.3.3. Protocolo de intervención durante el proceso de duelo infantil

El acompañamiento en el duelo se centra en proporcionar apoyo emocional, orientación, información y recursos al niño que atraviesa el proceso de duelo. También puede ayudar a reconocer y aceptar sus emociones y a desarrollar habilidades para manejar su dolor y adaptarse a su nueva realidad. Los autores Nevado y González (2018) nos ofrecen el siguiente protocolo de intervención:

Tabla 6 : Directrices para ayudar a los niños a enfrentar el proceso de duelo
Hallar a un adulto compasivo, protector y reconfortante.
Adquirir una comprensión más profunda de lo sucedido mientras se utilizan mecanismos de autoprotección para resguardarse del impacto emocional completo de la pérdida, como la regresión, la irritabilidad, el juego y otras formas de distracción.
Desarrollar la habilidad de reconocer y gestionar las emociones propias: identificar, enfrentar y abordar el dolor emocional y los demás síntomas y señales que surgen al enfrentar una pérdida.
Validar y fortalecer su comprensión actual acerca de la muerte.
Progresar en su entendimiento tanto emocional como cognitivo: aceptar y procesar la pérdida, así como enfrentar el intenso sufrimiento psicológico que conlleva.
Adquirir la habilidad de adaptarse a vivir sin la persona querida fallecida: establecer una nueva relación sin un miedo excesivo a experimentar otra pérdida y sin la constante necesidad de compararla con la relación anterior. Con el tiempo, esta nueva relación con el fallecido evolucionará y se convertirá en una presencia interna sostenida
Procesar de forma recurrente la pérdida: tener la capacidad de enfrentar el resurgimiento de emociones dolorosas en cada transición, pérdida o dificultad.
Retomar las actividades cotidianas y los objetivos de crecimiento personal: volver a involucrarse en las tareas y actividades adecuadas para su etapa de desarrollo.

Tabla 6: Elaboración propia con información extraída de: (Nevado y González, 2018), *Acompañar en el duelo: De la ausencia de significado al significado de ausencia*, (p. 16).

5. APLICACIÓN DIDÁCTICA

En la elaboración de esta Situación de Aprendizaje, me he basado en el método *Flores para aprender*, para realizar el diseño y desarrollo de dicho Proyecto Interdisciplinar (ver Anexo II).

¿QUÉ ES LA MUERTE? ¿Y AHORA QUÉ?

5.1.SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

5.1.1. Identificación

Título	¿Qué es la muerte? Actividades previas a la muerte ¿Y ahora qué? Actividades posteriores a la muerte
Área/Ámbito	Acción Tutorial
Curso	1º Educación Primaria
Temporalización	Todo el curso (3 Trimestres)

5.1.2. Justificación

Esta situación de aprendizaje pretende que el alumno conozca la realidad de la muerte a través de los ritos, costumbres y ofrendas en distintas culturas; el recuerdo y homenaje como acto de amor al difunto mediante la creatividad en trabajos artísticos; la identificación y aceptación de las emociones a través del ejercicio físico y la producción de textos escritos; el diálogo como vehículo de intercambio anímico y afectivo; y la lectura como fuente de conocimiento y aprendizaje.

5.1.3. Descripción del Producto Final

El producto final será la consecución de una serie de actividades que girarán en torno al fenómeno de la muerte y la finitud, la identificación y gestión emocional; y la capacidad de aceptación y resiliencia frente a los cambios y a las pérdidas. El reto consiste en plasmar los resultados de todas estas experiencias vividas a través de las actividades propuestas en un libro como producto final.

5.1.4. Concreción Curricular

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

COMPETENCIA ESPECÍFICA	1. Descubrir propuestas artísticas de diferentes géneros, estilos, épocas y culturas, a través de la recepción activa, para desarrollar la curiosidad y el respeto por la diversidad.
-------------------------------	---

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	SABERES BÁSICOS
1.1.a. Iniciar el descubrimiento de propuestas artísticas de diferentes géneros, estilos, épocas y culturas; a través de la recepción activa y mostrando curiosidad y respeto por las mismas.	EA.01.A.1. Principales propuestas artísticas de diferentes corrientes estéticas, procedencias y épocas. EA.01.A.3. Normas elementales de comportamiento en la recepción de propuestas artísticas en diferentes espacios. El silencio como elemento y condición indispensable para el mantenimiento de la atención durante la recepción.
1.2.a. Descubrir manifestaciones culturales y artísticas del entorno próximo, explorando sus características con actitud abierta e interés.	EA.01.A.1. Principales propuestas artísticas de diferentes corrientes estéticas, procedencias y épocas.
DESCRIPTORES DE PERFIL DE SALIDA	CCEC1

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

COMPETENCIA ESPECÍFICA	2. Investigar sobre distintas manifestaciones culturales y artísticas y sus contextos, empleando diversos canales, medios y técnicas, para disfrutar de ellas, entender su valor y empezar a desarrollar una sensibilidad artística propia.
-------------------------------	---

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	SABERES BÁSICOS
2.2.a. Explorar elementos característicos básicos de distintas manifestaciones culturales y artísticas que forman parte del patrimonio, identificando diferencias y similitudes.	EA.01.A.1. Principales propuestas artísticas de diferentes corrientes estéticas, procedencias y épocas.
DESCRIPTORES DE PERFIL DE SALIDA	STEM2, CPSAA4, CC3, CCEC1, CCEC2

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

COMPETENCIA ESPECÍFICA	3. Expresar y comunicar de manera creativa ideas, sentimientos y emociones, experimentando con las posibilidades de la imagen y el cuerpo para producir obras propias.
-------------------------------	--

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	SABERES BÁSICOS
3.1.a. Producir obras propias de manera guiada, experimentando con las posibilidades expresivas del cuerpo y la imagen, mostrando confianza en las capacidades propias.	EA.01.A.5. Recursos digitales básicos para las artes plásticas y visuales, las artes escénicas y performativas. EA.01.B.3. Interés tanto por el proceso como por el producto final en producciones plásticas, visuales, escénicas y performativas.
3.2.a. Expresar de forma guiada ideas, sentimientos y emociones a través de manifestaciones artísticas sencillas, iniciando el uso de diferentes lenguajes e instrumentos próximos a través de la experimentación.	EA.01.D.4. Práctica corporal: aproximación a la experimentación, exploración creativa e interpretación a partir de las propias posibilidades expresivas.
DESCRPTORES DE PERFIL DE SALIDA	CCEC1, CPSAA1, CC2, CE1, CCEC3

EDUCACIÓN ARTÍSTICA

COMPETENCIA ESPECÍFICA	4. Participar del diseño, la elaboración y la difusión de producciones culturales y artísticas individuales o colectivas, poniendo en valor el proceso y asumiendo diferentes funciones en la consecución de un resultado final, para desarrollar la creatividad, la noción de autoría y el sentido de pertenencia.
-------------------------------	---

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	SABERES BÁSICOS
4.1.a. Iniciarse en la participación de manera guiada en el diseño de producciones culturales y artísticas elementales, trabajando de forma cooperativa a partir de la igualdad y el respeto a la diversidad.	EA.01.B.1. Fases del proceso creativo: planificación guiada y experimentación. EA.01.B.3. Interés tanto por el proceso como por el producto final en producciones plásticas, visuales, escénicas y performativas.
4.2.a. Tomar parte, de manera guiada, en el proceso cooperativo de creación de producciones culturales y artísticas de forma respetuosa e iniciándose en la utilización de elementos básicos de diferentes lenguajes y técnicas artísticas.	EA.01.B.1. Fases del proceso creativo: planificación guiada y experimentación. EA.01.B.3. Interés tanto por el proceso como por el producto final en producciones plásticas, visuales, escénicas y performativas.

4.3.a. Compartir los proyectos creativos, explicando de manera guiada el proceso y el resultado final obtenido, y valorando las experiencias propias y las de los demás.	EA.01.A.3. Normas elementales de comportamiento en la recepción de propuestas artísticas en diferentes espacios. El silencio como elemento y condición indispensable para el mantenimiento de la atención durante la recepción. EA.01.B.1. Fases del proceso creativo: planificación guiada y experimentación. EA.01.B.3. Interés tanto por el proceso como por el producto final en producciones plásticas, visuales, escénicas y performativas.
DESCRIPTORES DE PERFIL DE SALIDA	CCL1, CC3, CCEC3

EDUCACIÓN FÍSICA

COMPETENCIA ESPECÍFICA	3. Desarrollar procesos de autorregulación e interacción en el marco de la práctica motriz, con actitud empática e inclusiva, haciendo uso de habilidades sociales y actitudes de cooperación, respeto, inclusión, trabajo en equipo y deportividad, con independencia de las diferencias etnoculturales, sociales, de género y de habilidad de los participantes, para contribuir a la convivencia social y al compromiso ético en los diferentes espacios en los que se participa.
-------------------------------	--

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	SABERES BÁSICOS
3.1.a. Vivenciar las emociones que se producen durante el juego y la actividad física, iniciándose en la gestión positiva de las mismas.	EF.01.D.2. Habilidades sociales: verbalización de emociones derivadas de la interacción en contextos motrices.
3.3.a. Iniciarse en prácticas motrices cotidianas cooperativas, mostrando actitudes de respeto y responsabilidad.	EF.01.D.2. Habilidades sociales: verbalización de emociones derivadas de la interacción en contextos motrices.
DESCRIPTORES DE PERFIL DE SALIDA	CPSAA1, CC3

EDUCACIÓN FÍSICA

COMPETENCIA ESPECÍFICA	4. Reconocer y practicar diferentes manifestaciones lúdicas, físico-deportivas y artístico-expresivas propias de la cultura motriz, valorando su influencia y sus aportaciones estéticas y creativas, para integrarlas dentro del repertorio de actuaciones motrices que se utilizan regularmente en la vida cotidiana.
-------------------------------	---

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	SABERES BÁSICOS
4.3.a. Explorar las posibilidades expresivas del cuerpo y del movimiento en actividades rítmico-musicales de carácter expresivo.	EF.01.E.2. Usos comunicativos de la corporalidad: gestos, muecas, posturas y otros.
DESCRIPTORES DE PERFIL DE SALIDA	CC3, CCEC2, CCEC3

LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA

COMPETENCIA ESPECÍFICA	4. Comprender e interpretar textos escritos y multimodales, reconociendo el sentido global, las ideas principales y la información explícita e implícita, realizando con ayuda reflexiones elementales sobre aspectos formales y de contenido, para adquirir y construir conocimiento y para responder a necesidades e intereses comunicativos diversos.
-------------------------------	--

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	SABERES BÁSICOS
4.1.a. Leer textos escritos y multimodales adecuados a su desarrollo cognitivo, identificando el sentido global y la información relevante y movilizando de forma acompañada estrategias básicas de comprensión, para adquirir conocimiento.	LC.01.B.3.4. Comprensión lectora: estrategias elementales de comprensión lectora antes, durante y después de la lectura. Identificación de las ideas más relevantes e interpretación del sentido global. Identificación de elementos gráficos y paratextuales al servicio de la comprensión. Lectura compartida. Detección de usos claramente discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.
4.2.a. Identificar, de manera acompañada, el contenido y aspectos formales y no formales elementales de textos escritos y multimodales sencillos.	LC.01.B.2.1. Tipologías textuales: la narración, la descripción y el diálogo.
DESCRIPTORES DE PERFIL DE SALIDA	CCL2, CCL5, CPSAA5, CC2

LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA

COMPETENCIA ESPECÍFICA	7. Leer de manera autónoma obras diversas seleccionadas, compartiendo las experiencias de lectura, para iniciar la construcción de la identidad lectora, para fomentar el gusto por la lectura y para disfrutar de su dimensión social.
-------------------------------	---

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	SABERES BÁSICOS
7.2.a. Compartir oralmente la experiencia de lectura iniciándose en la participación en comunidades lectoras de ámbito escolar para conseguir disfrutar de la dimensión social de la lectura.	LC.01.C.8. Uso acompañado de la biblioteca de aula o de centro como escenario de actividades literarias compartidas, en las que se incluyen las Comunidades lectoras.
DESCRIPTORES DE PERFIL DE SALIDA	CCL4, CPSAA1

5.1.5. Temporalización

Esta batería de actividades se ha catalogado por colores, porque, a excepción de la asamblea (actividades blanca y púrpura), que deben ir las primeras de cada bloque, pero que podrían repetirse en más ocasiones a lo largo de esta propuesta didáctica; si se considerara necesario u oportuno. Todas las demás actividades pueden llevarse a cabo sin llevar un orden concreto, ya que unas no anteceden ni preceden al resto, sino que el docente puede ponerlas todas en práctica, en el orden que considere oportuno, o sólo coger las que crea que son más relevantes, y den respuesta a las características y/o necesidades de su alumnado.

ACTIVIDAD	FASES	EVIDENCIA	TAMPORALIZACIÓN (Sesiones de 1,5 h.)	TOTAL SESIONES	TRIMESTRE	
BLANCA	ACTIVACIÓN	OBSERVACIÓN	ASAMBLEA (1 S.)	1	1º	
AMARILLA	MOTIVACIÓN APLICACIÓN	PRODUCCIONES DEL ALUMNO	VISUALIZACIÓN PELÍCULA (1 SESIÓN)	4	1º	
		CONOCER ASPECTOS IMPORTANTES DEL TEMA	TALLER MANUALIDADES (2 SESIONES)		1º	
			COREOGRAFÍA (1 SESIÓN)		1º	
NARANJA	APLICACIÓN	PRODUCCIONES DEL ALUMNO	TALLER MANUALIDADES (2 SESIONES)	2	1º	
CARMESÍ	MOTIVACIÓN	OBSERVACIÓN	LECTURAS COMPARTIDAS (2 SESIONES)	4	1º	
	ACTIVACIÓN APLICACIÓN	CONOCER ASPECTOS IMPORTANTES DEL TEMA			JUEGOS POPULARES (2 SESIONES)	1º
MAGENTA	MOTIVACIÓN	OBSERVACIÓN	A	12	CUENTO (1 S.)	1º
			N		REVISIÓN ELEMENTOS (1 SESIÓN)	1º
			T		PERSONAJE (1 SESIÓN)	1º
	D	CONOCER ASPECTOS IMPORTANTES DEL TEMA	R		RECORRIDO (1 SESIÓN)	2º
			A		PERSONAJE (1 SESIÓN)	2º
			N		OBSERVACIÓN DIFERENCIACIÓN (1 SESIÓN)	2º
			T		TIPOGRAFÍA (1 SESIÓN)	2º
			E		ESCULTURA (1 SESIÓN)	2º
			E		LIMPIEZA (1S.)	2º
	D	RESOLUCIÓN DE ACTIVIDADES PROPUESTAS	S		MEDITACIÓN (1 SESIÓN)	2º
			P		PREGUNTAS (1 SESIÓN)	2º
			U		TALLER DE ESCRITURA (1 S.)	2º
			É		EXPOSICIÓN ESCULTURAS (1 SESIÓN)	2º
PÚRPURA	CONCLUSIÓN	AUTOEVALUACIÓN	S	1	2º	
			E		ASAMBLEA (1 S.)	2º

CELESTE	APLICACIÓN CONCLUSIÓN	PRODUCCIONES DEL ALUMNADO OBSERVACIÓN	HUERTO ESCOLAR (1 SESIÓN)	1	2º
VERDE	EXPLORACIÓN ESTRUCTURACIÓN CONCLUSIÓN	PRODUCCIONES DEL ALUMNO AUTOEVALUACIÓN	PINTA Y COLOREA (1 SESIÓN)	1	2º
TURQUESA	ACTIVACIÓN EXPLORACIÓN	OBSERVACIÓN	YOGA (1 SESIÓN)	1	2º
AZUL	ESTRUCTURACIÓN APLICACIÓN	PRODUCCIONES DEL ALUMNO CONOCER ASPECTOS IMPORTANTES DEL TEMA	TALLER DE MANUALIDADES (2 SESIONES)	2	3º
VIOLETA	ACTIVACIÓN EXPLORACIÓN ESTRUCTURACIÓN CONCLUSIÓN	PRODUCCIONES DEL ALUMNO CONOCER ASPECTOS IMPORTANTES DEL TEMA AUTOEVALUACIÓN	TALLER DE MANUALIDADES (2 SESIONES)	3	3º
			EXPOSICIÓN (1 SESIÓN)		3º
ROSA	MOTIVACIÓN EXPLORACIÓN APLICACIÓN	PRODUCCIONES DEL ALUMNO OBSERVACIÓN	TALLER DE MANUALIDADES (3 SESIONES)	4	3º
			MERCADILLO SOLIDARIO (1 S.)		3º
OCRE	MOTIVACIÓN ACTIVACIÓN EXPLORACIÓN ESTRUCTURACIÓN APLICACIÓN CONCLUSIÓN	PRODUCCIONES DEL ALUMNO RESOLUCIÓN DE ACTIVIDADES PROPUESTAS OBSERVACIÓN AUTOEVALUACIÓN	RECOGIDA DE PIEDRAS (1 SESIÓN)	3	3º
			CREACIÓN DE ESCULTURAS (1 SESIÓN)		3º
			EXPOSICIÓN (1 SESIÓN)		3º
AÑIL	ACTIVACIÓN EXPLORACIÓN APLICACIÓN	OBSERVACIÓN	JUEGO DE ROL (2 SESIONES)	2	3º

5.1.6. Secuenciación Didáctica

¿Qué es la muerte?

Actividades previas a la muerte.

A través de este proyecto interdisciplinar conoceremos en clase el fenómeno de la muerte a través de una serie de actividades previas a cualquier proceso de duelo.

Actividad Blanca: Asamblea

Antes de comenzar cualquier aprendizaje necesario identificar los conocimientos previos de la concepción que los niños tienen sobre la muerte.

Empezamos desde lo que sabemos:

- A través de la asamblea, la maestra saca el tema y los niños hablan libremente sobre lo que ellos entienden por muerte y el significado que le dan a esta premisa. Para ello podremos plantear varias preguntas:
 - ¿Qué significa morir?
 - ¿Todo el mundo muere?
 - ¿Qué pasa cuando alguien muere?
 - ¿Hay una razón por la que se muere?
 - ¿Conocías a alguien que ha muerto?
- Tras una primera vuelta de lluvia de ideas, seguidamente pueden contar alguna experiencia de muerte que conozcan o hayan vivido.
- Después habrá que invitarlos a recordar algún cuento o película de dibujos animados en la que aparezca alguna escena de muerte.
- Para terminar sería interesante que relacionaran experiencias de pérdida o cambio con la idea de muerte (divorcio, mudanza, etc.)

Actividad Amarilla: El recuerdo es para siempre

- Una primera toma de contacto con la muerte será la proyección de la película de dibujos animados “Coco” (2017) Pixar Animation Studios, Walt Disney Pictures.
- Tras el visionado haremos una recopilación de los elementos más significativos que hayamos visto en la película, que además nos puedan servir para recrear en clase nuestro particular “Día de los Muertos” (guirnaldas, altares, flores, máscaras,...)

- Aprendemos una coreografía para recrear nuestro propio musical de “Coco”
<https://www.youtube.com/watch?v=tpCvCJIAtSA>

Otros títulos interesantes de películas infantiles de animación relacionadas con la muerte son:

- En busca del Valle Encantado (1988) Filmaffinity. Estados Unidos.
- Bambi (1942) Walt Disney Productions. Estados Unidos.
- El Rey León (1994) Disney Productions. Estados Unidos.
- La novia cadáver (2005) Tim Burton. Reino Unido – Estados Unidos.
- Mi vecino Totoro (1988) Studio Ghibli. Japón.
- La vida de Calabacín (2016) Rita Productions, Blue Spirit, Gébéka Films. Suiza-Francia.
- Up (2009) Pixar Animation Studios, Walt Disney Pictures. Estados Unidos.
- Frankenweenie (2012) Tim Burton. Walt Disney Pictures, Tim Burton. Estados Unidos.
- Hermano Oso (2003) Aaron Blaise, Bob Walker. . Walt Disney Pictures. Estados Unidos.

Actividad Naranja: Un altar para nuestros seres queridos

- Traeremos una fotografía de algún ser querido de la familia que haya fallecido, para juntarlos todos finalmente y montar un altar.
- Elaboraremos varias manualidades para decorar nuestro altar de seres queridos.
 - ❖ Flores de papel
<https://www.youtube.com/watch?v=ZF9kYZ9vMEM>
 - ❖ Velas de plastilina
<https://www.youtube.com/watch?v=VRPt9mWS4dc>
 - ❖ Guirnaldas de papel
<https://www.youtube.com/watch?v=wWT7LifZz6E>
 - ❖ Calaveras de plastilina
<https://www.youtube.com/watch?v=76FDHtfqjzg>

Actividad Carmesí: La semana de los abuelos

Se invitará a los abuelos a que acudan un día al colegio (si son demasiados, se podrá hacer en varios días) para contar un cuento, cantar una canción o hacer algún juego de su infancia a los niños de ahora.

- Se mandará una notificación a las familias para explicar el proyecto.
- Las familias darán respuesta de si acudirá alguno de los abuelos, qué hará, qué material necesitará, y con cuanto tiempo deberá contar (no más de media hora por abuelo).
- La actividad se realizará en el patio, si el tiempo acompaña, o en el salón de actos.
- Los abuelos podrán contar un cuento, cantar una canción o hacer algún juego infantil tradicional a todos los niños de la clase. También podrán traer fotos antiguas u objetos o elementos con historia.

Actividad Magenta: Visita al Camposanto

Los cementerios son lugares destinados a la conmemoración, el recuerdo y el respeto. Se propone una reflexión acerca de su papel como cajas de resonancia históricas y emocionales, que ofrecen numerosos elementos visuales con connotaciones culturales; lugares propicios para explorar la estética y la educación artística (Díaz, 2016).

La propuesta consiste en una serie de actividades antes, durante y después de la visita al campo santo.

- Antes de la visita:

La primera actividad será leer en clase un cuento relacionado con la muerte de una abuela, los ritos de despedida y la final e inevitable visita al cementerio

- Guerrero, R. y López, J. (2022) “*Adiós*”. Marcombo.

Otros títulos interesantes de cuentos infantiles, destinados a niños entre 5 y 7 años, relacionados con la muerte son:

- Sastre, E. y Rubio A.L. (2019) *A los perros buenos no les pasan cosas malas*. Baobab.
- Salinas, D. (2020) *Ares y sus recuerdos mágicos*. Babidi-Bú.
- Ramírez, A.L. y Ramírez, C. (2005) *Así es la vida*. Diálogo.

- Glugno, R. (2021) *Camila, Regresa abuelito*. Babidi-Bú.
- Sanmamed, M. (2014) *Cipariso. No se olvida lo que se muere, se muere lo que se olvida*. Cuento de Luz SL.
- Mundi, M. (2001) *Cuando estoy triste. Ante la pérdida de un ser querido*. San Pablo.
- Eulate de, A.A. (2011) *Cuerpo de nube*. . Cuento de Luz SL.
- Cortina, M. y Peguero, A, (2001) *¿Dónde está el abuelo?* Agapea.
- Bellemo, C. y Di Giorgio, M. (2015) *Dos alas*. Combel.
- Teckentrup, B. (2013) *El árbol de los recuerdos*. Nubeocho.
- Jeffers, O. (2010) *El corazón y la botella*. FONDI.
- Erlbruch, W. (2007) *El pato y la muerte*. Barbara Fiore Editora.
- Dantagnan, M.y Barudy, J. (2019) *El talismán de luna*. Marcombo.
- Santirosi, S. (2011) *El tren*. Oqo Editora.
- Legendre, F. (2008) *Gajos de naranja*. Tandem.
- Albo, P. (2009) *Inés Azul*. Thule.
- Jekkerts, J et al. (2012) *La balada del rey y la muerte*. Adriana Hidalgo Editora.
- Ruíz I. (2015) *La estación de las hojas*. Bookolia.
- Davies, B. (2015) *La isla del abuelo*. Andana.
- Albo, P. y Carrasco, A. (2011) *Lejos*. Algar.
- Azcona, S. (2016) *Mi abuelo es una estrella*. Bruño.
- Wild, M. y Brooks, O. (1995) *Nana vieja*. Ekaré.
- García, C. (2016) *Para siempre*. Camino García.
- Piquemal, M. (2012) *Pepe piensa... ¿Y después qué pasa?* S.M.
- Bley, A. (2009) *¿Qué viene después del mil?* Takatuka.
- Klein, K. y Leach, M. (2022) *Siempre contigo*. Baobab.
- Helland Larsen, E. y Schneider, M. (2017) *Soy la muerte*. Barbara Fiore Editora.
- Helland Larsen, E. y Schneider, M. (2017) *Soy la vida*. Barbara Fiore Editora.
- Toro, G. *Una casa para el abuelo*. (2005) Libros del Zorro Rojo.
- Serra, A. *Un pellizco en la barriga*. (2016) Babadi- Bú
- Llenas, A, *Vacío*. (2022) Barbara Fiore Editora.

- Van Hest, P. y Bradenburg, L. *¿Y si morir fuera como convertirse en mariposa?* (2021) Enonautas.
- Hacer una selección de elementos que podremos ver, en este caso en el cementerio de Granada:
 - ❖ Jardines bonitos: Patio de San Miguel, San Cristóbal, o San Juan.
 - ❖ Elementos simbólicos: cruces, fotografías, esculturas, relieves, topografías, flores...
 - ❖ Bosque de las Cenizas.
 - ❖ Elementos artísticos: Esculturas funerarias, lápidas,...
 - ❖ Paisajes integrados: Jardín Botánico.
 - ❖ Distintos tipos de sepulturas: nicho, osario, columbario, panteón,...
- Conocer la vida y obra de algún personaje relevante, como podría ser el fundador del colegio, o alguna otra persona importante de las artes, las letras o el deporte, que esté enterrado en el cementerio que vamos a visitar, como por ejemplo el Doctor Jesús Candell (Spiriman) o Narciso Ibáñez Serrador (Chicho).
- Durante la visita:
 - ❖ Recorrido por los principales espacios del campo santo. Disfrutar compartiendo un paseo por un entorno de naturaleza, paz, recuerdo y homenaje.
 - ❖ Conoceremos la zona musulmana del cementerio, que se encuentra a las afueras en la dehesa del Generalife, y buscaremos diferencias entre las tumbas del Islán y del Cristianismo.
 - ❖ Visitaremos la tumba del fundador del colegio, o de alguna figura significativa de la vida social de la ciudad o personaje histórico relevante que ellos hayan conocido en clase previamente. Entrega de ofrenda floral y oración compartida.
 - ❖ Observaremos los tipos de letras que aparecen en las lápidas, e intentaremos recrear algunas de ellas.
 - ❖ Selección y recreación de una obra escultórica (llevaremos arcilla blanca para que puedan moldear la figura elegida) y allí mismo, bajo la sombra de un ciprés, realizaremos nuestra escultura.

- ❖ Limpieza simbólica por el respeto y la contribución a la comunidad: recogida de elementos que dañen o perjudiquen el entorno, como papeles u hojas de los árboles.
- ❖ Meditación guiada y relajación en el Bosque de las Cenizas. Para terminar nuestra experiencia, qué mejor que realizar una meditación en la que nuestro cuerpo y mente se conecten con el entorno, aportándonos un remanso de paz justo antes de nuestra partida.

https://www.youtube.com/watch?v=5Vz2S0M_8Io

- Tras la visita:

- ❖ Exposición de las esculturas realizadas en el cementerio con arcilla blanca.
- ❖ Mediante los tipos de letras seleccionadas de las lápidas, escribiremos nuestros nombres y los expondremos en clase.
- ❖ Confeccionar una batería de preguntas que permitan al alumnado exponer sus ideas y experiencias para que hagan reflexionar sobre sus hallazgos y observaciones.

¿Y ahora qué?

Actividades posteriores a la muerte, destinadas al acompañamiento y seguimiento en el proceso de duelo infantil.

Este bloque de actividades irá destinado especialmente a la identificación, comprensión y gestión de las emociones en el niño. Al autoconocimiento como fomento de la inteligencia emocional. Aprender a identificar y ser capaces de nombrar lo que sentimos tras la pérdida, la angustia, el miedo o la inseguridad que desencadenan un proceso de duelo.

Actividad Púrpura: Asamblea

A través de la palabra y la escucha colectiva partiremos siempre ante cualquier desafío que se nos presente; en este caso, ante la pérdida que esté sufriendo algún compañero de clase.

- Describir la historia del fallecimiento del ser querido.
- Profundizar en los sentimientos que ha causado la ausencia del ser fallecido.
- Compartir experiencias y emociones íntimas con el grupo con respecto a la pérdida.
- Fomentar la empatía entre los compañeros aprendiendo a reconocer las emociones del otro.

Actividad Celeste: El ciclo de la vida

Comúnmente, al mencionar un ciclo vital, nos referimos al lapso durante el cual algo es funcional o existente, o bien, en el caso de un ser vivo, al período de tiempo de vitalidad. Dicho periodo está formado por diversas fases a las que van acompañadas una serie de cambios, que finalmente desembocan en la desaparición.

- Traer a clase un vaso, algodón y una lenteja o un garbanzo
- Plantar la lenteja o garbando en el vaso entre el algodón y humedecerlo.
- Colocarlo cerca de una fuente de luz solar.
- Observar diariamente como nace, crece y poco a poco se va deteriorando, hasta que finalmente muere.
- Otra opción podría ser replantar la semilla, una vez germinada, en el lugar donde se haya enterrado a una mascota previamente.

Actividad Verde: La cara, el reflejo del alma

Reconocer las emociones y ponerles nombre es indispensable para saber gestionarlas y el primer paso para comenzar el autoconocimiento.

Se proporciona un conjunto de caras que manifiestan distintas emociones que los niños tendrán que elegir, a modo de colorearlas, para reflejar qué sentimientos les provocan ciertas situaciones, acciones o circunstancias. La actividad consiste en colorear la cara adecuada.

Actividad Turquesa: Yoga para sanar

Según Mirbet S.A.C. (2012), el yoga mejora la habilidad de los niños para relajarse y concentrarse, al mismo tiempo que favorece su autoestima y es más consciente de sus emociones.

Sesión de yoga: <https://www.youtube.com/watch?v=et6y6Nf2Y6s>

Actividad Azul: Rompecabezas familiar

Cuando la familia está junta es como un rompecabezas con todas las piezas en su lugar. La actividad consiste en traer imprimida una foto familiar a tamaño folio (A4), y mediante la plantilla de un puzle, pegar y recortar las piezas; con el fin de mantener a la familia unida mediante la unión de las piezas.

Actividad Violeta: La flor de nuestros sentimientos

Cuando ocurren cambios en nuestras vidas, es normal experimentar una variedad de emociones. Para ayudar a expresar estos sentimientos se puede realizar esta actividad:

- Consiste en dibujar una flor y recortar sus pétalos.
- En cada uno de los pétalos se escribe un sentimiento y en el reverso se dibuja lo que evoca esa emoción.
- Después se puede contar una historia relacionada con cada sentimiento.
- ¿Cómo te sientes al ver cada lado de los pétalos?
- Finalmente se pegarán los pétalos de todos los compañeros para formar una flor gigante.

Actividad Rosa: Nueva vida

Mediante el reciclaje y la reutilización de materiales de desecho, podemos dar nuevas vidas a aquellos objetos que irremediablemente hubieran acabado en la basura. Esta tendencia fue bautizada por Marcel Duchamp como Ready-made, con el fin de dar un sentido artístico a materiales que inicialmente no lo fueron y que ahora están “muertos”:

- Traer a clase botellas de plástico, tetrabriks, tapones, ...
- Con un poquito de imaginación haremos una serie de objetos e incluso juguetes, a través de estos elementos residuales: coches, maceteros.
- Necesitaremos: tijeras, pegamento, pintura, pinceles, y todo lo necesario para trabajar en plástica.
- Por último haremos un mercadillo solidario en el recreo, y los fondos recogidos los mandaremos a alguna ONG destinada al cáncer o a la cura de alguna enfermedad que pueda estar próxima a alguna persona que haya sufrido una pérdida en clase.

Actividad Ocre: De la tierra venimos y a la tierra volvemos

El *Art Land* es una corriente artística que surgió a finales de los años 60 del siglo pasado y consiste en alterar la superficie de la Tierra con fines artísticos. Se manipula y transforma la naturaleza, lo que puede provocar que las obras evolucionen o desaparezcan con el tiempo, esta es de hecho su esencia (Rodríguez y Goyarrola, 2012).

El objetivo de esta actividad es ser conscientes de los actos y experimentar las emociones y sentimientos que surgen tras una pérdida significativa.

- Se recogerán piedras de la playa o del río más cercano al centro escolar.
- El grupo- clase se trasladará a un entorno tranquilo, a ser posible en contacto con la naturaleza.
- Una vez instalados, los alumnos darán rienda suelta a su imaginación, dejando paso también a su estado de ánimo.
- Finalmente, cada uno explicará la razón de su obra y los sentimientos que le evoca.

- Una vez terminadas las obras, las presentaciones y/o explicaciones de las mismas, regresaremos al colegio, dejándolas (las obras) para que desaparezcan con el tiempo u otras personas las modifiquen.

Actividad Añil: Adivina qué soy

Los juegos de rol son una herramienta muy útil para generar empatía entre los compañeros de clase. Esta actividad consistirá en interpretar sensaciones, momentos o sentimientos que las personas podemos experimentar en momentos de duelo.

- Los alumnos escribirán en papelitos distintas emociones, sentimientos o situaciones.
- Los papelitos se doblarán y se colocarán dentro de una caja.
- De uno en uno irán sacando un papelito, e interpretando de forma teatralizada mediante gestos y sin poder hablar, lo que les evoca la palabra escrita.

Por ejemplo:

- Sensaciones: miedo, tristeza, consuelo o desconsuelo, nerviosismo, dolor...
 - Actos: abrazo, escucha, silencio, llanto...
 - Momentos: quedarse solo, ver fotos, recibir la mala noticia...
- El resto de compañeros deberán observar con atención e interpretar qué sentimiento está intentando manifestar el compañero “actor”.

5.1.7. Medidas de Atención Educativa

PROPORCIONAR MÚLTIPLES FORMAS DE COMPROMISO	Permitir la participación del alumnado en el diseño de las actividades.
	Llevar a cabo tareas que permitan la participación, exploración y experimentación.
	Propiciar un clima de apoyo.
	Aplicar una evaluación cualitativa, basada en auto y co-evaluación.

PROPORCIONAR MÚLTIPLES FORMAS DE PRESENTACIÓN	Descripciones visuales.
	Uso del lenguaje gestual y corporal.
	Apoyos visuales al vocabulario.

PROPORCIONAR MÚLTIPLES FORMAS DE ACCIÓN Y EXPRESIÓN	Permitir exposiciones en grupos reducidos.
	Proporcionar pautas de expresión oral y escrita.
	Proporcionar ejemplos previos.
	Plantillas para la recogida y organización de la información

5.1.8. Rúbrica

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	DESCRIP TORES DE SALIDA	INSUFICIENTE (1 - 4)	SUFICIENTE (5 - 6)	NOTABLE (7 - 8)	SOBRESALIENTE (9 - 10)
1.2.a. Descubrir manifestaciones culturales y artísticas del entorno próximo, explorando sus características con actitud abierta e interés.	CCEC1	Pasividad y desinterés absoluto ante la tarea.	Explora, pero no descubre manifestaciones artísticas del entorno próximo.	Explora y descubre manifestaciones culturales y artísticas del entorno próximo.	Explora y descubre manifestaciones culturales y artísticas con actitud abierta e interés.
3.1.a. Producir obras propias de manera guiada, experimentando con las posibilidades expresivas del cuerpo, el sonido, la imagen, y mostrando confianza en las capacidades propias.	CCEC1 CCEC3 CPSAA 1 CC2 CE1	No participa ni produce ninguna obra propia.	Participa, pero no llega a producir una obra propia.	Participa y produce una obra propia, pero no lo hace con las capacidades expresivas del cuerpo.	Participa y produce una o más obras propias experimentando con las posibilidades expresivas del cuerpo y mostrando confianza en las capacidades propias.
3.2.a. Expresar de forma guiada ideas, sentimientos y emociones a través de manifestaciones artísticas sencillas, iniciando el uso de diferentes lenguajes e instrumentos próximos a través de la experimentación	CCEC1 CCEC3 CPSAA 1 CC2 CE1	No participa ni produce ninguna obra propia.	Participa, pero no llega a producir ninguna manifestación artística	Participa y produce manifestaciones artísticas, pero no refleja sentimientos y/o emociones ni usa diferentes lenguajes.	Participa y produce manifestaciones artísticas sencillas, a través de ideas, sentimientos y emociones iniciando el uso de diferentes lenguajes.
4.3.a. Compartir los proyectos	CCL1 CC3	No participa ni comparte	Participa, pero no comparte	Participa y comparte	Participa y comparte proyectos

creativos, explicando de manera guiada el proceso y el resultado final obtenido, y valorando las experiencias propias y las de los demás.	CCEC3	proyectos creativos	proyectos creativos	proyectos creativos, pero sin un resultado final claro.	creativos valorando las experiencias propias y las de los demás.
4.3.a. Explorar las posibilidades expresivas del cuerpo y del movimiento en actividades rítmico-musicales de carácter expresivo.	CC3 CCEC2 CCEC3	No participa en la actividad.	Participa en la actividad pero no atiende a las instrucciones de la misma	Participa en la actividad pero no explora las posibilidades expresivas del cuerpo.	Participa en la actividad y explora las posibilidades expresivas del cuerpo y los movimientos.
7.2.a. Compartir oralmente la experiencia de lectura iniciándose en la participación en comunidades lectoras para disfrutar de la dimensión social de la lectura.	CCL4 CPSAA 1	No participa en la actividad.	Participa en la actividad pero no comparte oralmente la experiencia lectora.	Participa en la actividad y comparte oralmente la experiencia lectora.	Participa en la actividad, comparte oralmente la experiencia y disfruta de la dimensión social de la lectura.

6. CONCLUSIONES

La educación para la vida, que se considera básica en la mayoría de los sistemas educativos, debería incluir una educación que aborde la muerte. Esto ayudaría a dirigir la autorrealización hacia una vida más libre, humana, afectiva, perceptiva y creativa. La educación para la vida no se limita a aprender a convivir con las personas que nos rodean, adaptarse a una sociedad cambiante o integrarse en las tendencias actuales del mercado laboral; sino que también implica vivir con la idea de la finitud, reconocer, aceptar y restaurar nuestros miedos más profundos, y entender la muerte desde una perspectiva humana y espiritual.

Por otro lado, el duelo, pese a ser un proceso muy íntimo y privado, irremediamente afecta a todas las áreas de la persona, y en este caso a la vida escolar. Por lo tanto el acompañamiento es fundamental; y para ello es imprescindible conocer todas sus facetas y particularidades, con el objetivo de gestionar ese acompañamiento de la forma más beneficiosa posible; desde un punto de vista afectivo, que potencie el crecimiento personal, la resiliencia y la adaptación a las circunstancias cambiantes. Y para ello, en este trabajo se ofrecen propuestas de intervención que proporcionan al docente herramientas y ofrece recursos para fomentar el auto-conocimiento y la identificación de las emociones.

En este sentido, la finalidad de este trabajo es abordar una Pedagogía de la Muerte lo más completa posible, conociendo todas las facetas del duelo y fomentando la reflexión sobre las posibilidades educativas que existen en la enseñanza de la muerte, de manera que se puedan adaptar a diferentes contextos educativos y promover la reflexión, investigación e indagación sobre la muerte en el ámbito educativo, normalizándola y dándole un enfoque pedagógico.

6.1. LIMITACIONES DEL TRABAJO

En el diseño de este trabajo se ha tomado como referencia una muestra de entre 20 y 25 alumnos de una clase de 1º de Educación Primaria, enmarcada en un colegio ordinario de la ciudad de Granada. Es por ello, que estas características tan concretas pueden generar limitaciones a la hora de poner en práctica esta propuesta con otra muestra

diferente; otro contexto, como por ejemplo un pueblo pequeño o una ciudad más poblada; otro tipo de alumnos, como podrían ser de otras nacionalidades que tengan un concepto de la muerte totalmente distinto al nuestro, o con necesidades educativas especiales, que demanden una adaptación profunda a sus características particulares y/o necesidades.

Las actividades que forman parte de este Proyecto Interdisciplinar (Punto Cuarto de Instrucción 12/2022), comprenden las áreas de Educación Artística, Educación Física y Lengua Castellana y Literatura; por lo que están destinadas a desarrollarse en Acción Tutorial. Lo que también supone una limitación, ya que no integra otras áreas de conocimiento fundamentales, como podrían ser Matemáticas, Ciencias Naturales o Lengua Extranjera (Inglés).

6.2. FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

Todas estas limitaciones, citadas anteriormente, nos ofrecen la posibilidad de ampliar este trabajo para dar respuestas a un alumnado más o menos numeroso, más o menos diverso, en función de su procedencia y/o cultura; sus necesidades, adaptando la propuesta a sus características ,en el caso de alumnado con discapacidad. Ampliando a otras áreas de conocimiento, e incluso a otros ciclos de Educación Primaria.

A pesar de todas estas limitaciones, el estudio puede servir de referencia para futuras líneas de investigación, integrando otros temas tabú que la escuela aún no ha contemplado en su currículum, como podrían ser el sexo o la violencia.

7. BIBLIOGRAFÍA

Barreto, P. y Soler, M.C. (2007) *Muerte y duelo*. Síntesis. Proyecto Editorial Psicología Clínica. Serie: Guías de Intervención. ISBN: 974-84-975648-6-1 Depósito Legal: M-7.687-2007.

Colomo, E. *Pedagogía de la Muerte y Proceso de Duelo. Cuentos como Recurso Didáctico*. 2016 Universidad Internacional de Valencia. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 2016, 14(2), 63-77.doi: 10.15366/reice2016.14.2.004, pp. 65.

Díaz, P (2016) *Hablemos de duelo. Manual práctico para abordar la muerte con niños y adolescentes*. Madrid, España. Fundación Mario Losantos del Campo.

Dudgeon, P., et al. (2010). Aboriginal social, cultural and historical contexts. In Working Together: Aboriginal and Torres Strait Islander Mental Health and wellbeing. Canberra, Australia: Commonwealth of Australia. Principles and Practice. pp. 29-43.

Figuerola, M.J. et al, (2020) *Duelo. Manual de capacitación para acompañamiento y abordaje del duelo*. San Salvador. El Salvador. Fundasil Unicef.

Geertz, C. (1980). *Negara: The Theatre State in Nineteenth-Century Bali*. - Princeton, NJ, Estados Unidos. Princeton University Press.

Gómez, M. (2018) *El duelo y el luto. El Manual moderno*. México. ISBN: 978-607-448-8, pp. 31.

Herrán de la, A. (2017). *Reflexiones pedagógicas desde el enfoque radical e inclusivo de la formación*. Madrid, España. Ediciones FahrenHouse.

Herrán de la, A. y Cortina, M. (2008) La educación para la muerte como ámbito formativo: más allá del duelo. *Psicooncología*, 5(2), 409-424. <https://revistas.ucm.es/index.php/PSIC/article/view/PSIC0808220409A> pp. 411-413.

Herrán de la, A., y Cortina, M. (2009). La muerte y su enseñanza. *Diálogo Filosófico*, 75, 499-516.

Herrán de la, A. y Cortina, M. *Revista Iberoamericana de Educación* (ISSN: 1681-5653).

Kleinman, E. (2010). Jewish mourning and bereavement practices. In *Death, Dying, and Bereavement: Contemporary Perspectives, Institutions, and Practices* New York, NY. Springer Publishing Company, pp. 339-354.

Kübler-Ross, E. y Kessler, D (2004) *Sobre el duelo y el dolor. Capítulo: Las cinco etapas del duelo*. Barcelona, España. Luciérnaga, pp.23- 42.

Levert, M. F. (2015). A Pedagogy of mourning: Grief education for interdisciplinary health professionals. *Journal of Palliative Care*, 31(3), 169-173. doi: 10.1177/082585971503100304.

Loetigui, A. (2008). *Duelo anticipado: Sobre el desarrollo del concepto y la importancia de su estudio y abordaje*. (Tesis), Universidad de Belgrano.

Loza, N. (2016). *La cultura mexicana del duelo*. En *Psicología del duelo*. Málaga, España. Ediciones Aljibe pp. 45-57.

Madoz, V. (2015) *Vivir la muerte. La muerte y el morir*. Soria. España, Verbo Divino Editorial. (pp. 47) y (pp. 11-112)

Mäkelä, E., et al. (2017). Death Education in Nursing Curricula in Finland: A National Survey. *Nurse Education Today*, 51, 54-59. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2017.01.023>.

Mèlich, J.C. (2011) *Filosofía de la finitud*. Barcelona, España. Herder, pp. 37.

Martín, M. (2010) *Ganar perdiendo. Los procesos de duelo y las experiencias de pérdida: Muerte – Divorcio – Migración*. Madrid, España. Serendipity, pp. 29-35.

Meza, J.L. (2011) *La muerte. Siete visiones, una realidad*. Editorial Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia. ISBN: 978-958-716-502-9, pp. 59.

Nevado, M. y González, J. (2018). *Acompañar en el duelo: De la ausencia de significado al significado de ausencia*. Programa colaborador por la Fundación Lafourcade-Ponce. Crecimiento Personal. Colección Serendipity. ISBN: 978-84-330-3820-3, pp.33-34.

Pacheco, G. (2003) *Perspectiva antropológica y psicosocial de la muerte y el duelo*. Revista: Cultura de los ciudadanos. 2º Semestre 2003 • Año VII - N.º 14, pp.33.

Poch, C. (2009) *La muerte nunca falla. Un doloroso descubrimiento*. Barcelona. España. Niberta, pp.46.

Poch y Herrero (2003) *La muerte y el duelo en el contexto educativo. Reflexiones, testimonios y actividades*. Barcelona, España. Paidós, pp. 106.

Raimbault, G. (1975) *El niño y la muerte*. Barcelona, España Saltés.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: *Diccionario de la lengua española*, 23.ªed., [versión 23.6 en línea]. <https://dle.rae.es>.

Rodríguez, P y Goyarrola, F. (2012) *Propuestas didácticas para una Pedagogía de la Muerte desde la creatividad artística*. REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficiencia y Cambio en Educación. Volumen 10. Número 2, pp. 86 – 96.

Rodríguez, P. et al, (2013) Antecedentes de la Pedagogía de la muerte en España. Enseñanza & Teaching, Revista Interuniversitaria De Didáctica, 30(2), 175–195. <https://revistas.usal.es/tres/index.php/0212-5374/article/view/9320>.

Sampedro, J. L. (2015) *La vida perenne*. Barcelona. España. Plaza & Jane pp.75.

Sugimoto, N. (2017). Grief and mourning in contemporary Japan: changing expectations and emotional landscapes. *Mortality*, 22(4), 324-341.

Tizón, J.L. (2013) *Pérdida, pena, duelo. Vivencias, investigación y asistencia*. Colección Salud Mental. Fundació Videl y Barraque. Herder.

Turner, V. (1967). *The Forest of Symbols: Aspects of Ndembu Ritual*. Ithaca, NY, estados Unidos. Cornell University Press.

Verdú, V. (5 de julio de 2002) La enseñanza del fin. El País
https://elpais.com/diario/2002/07/05/sociedad/1025820004_850215.html.

Worden, W. (2008). *El tratamiento del duelo: asesoramiento psicológico y terapia*. Barcelona. España. Paidós.

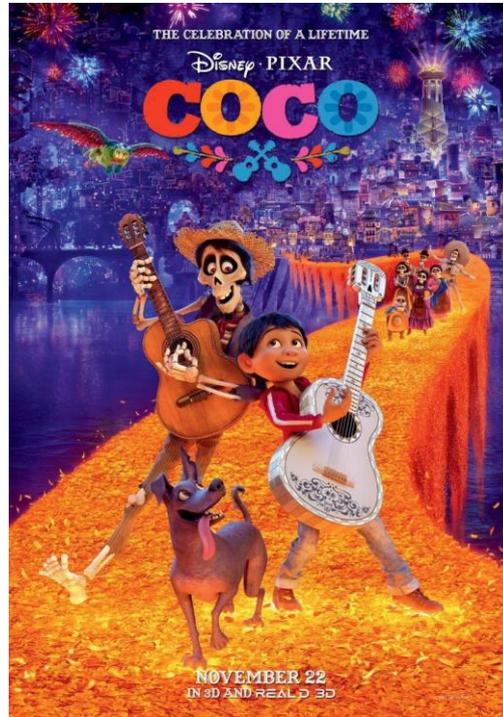
Yoffe, L. (2003). *El duelo por la muerte de un ser querido: creencias culturales y espirituales*. Revista de Psicología, 3(3), 145-158. ISSN-e 2451-6600, ISSN 1515-2251. pp.145.

7.1. ANEXO I.

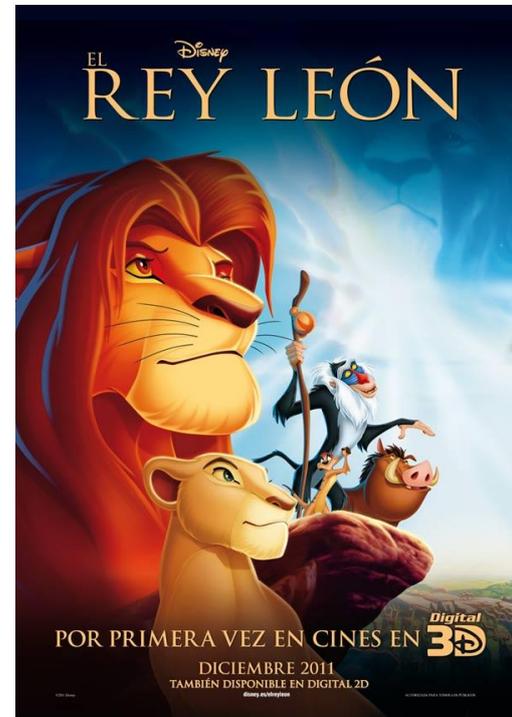
PELÍCULAS DE ANIMACIÓN



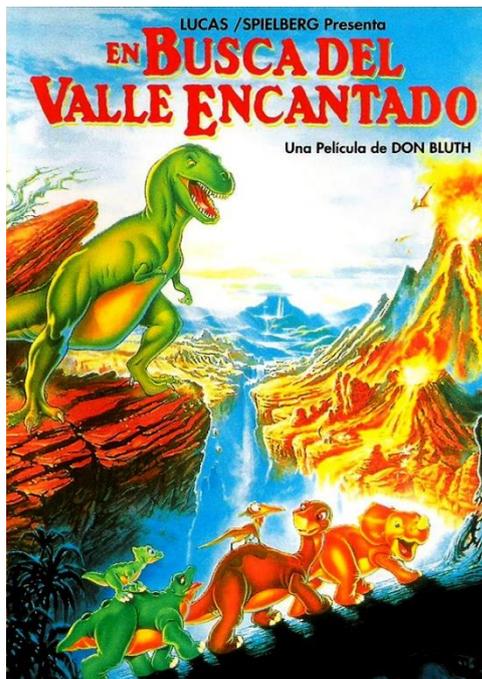
Hand D. (1942). *Bambi*. Walt Disney Productions. Estados Unidos



Unkrich, L. y Molina, A. (2017) *Coco*. Pixar Animation Studios, Walt Disney Pictures.



Minkoff, R. y Allers, R. (1994) *El Rey León*. Walt Disney Productions. Estados Unidos.



Blunt, D. (1988) *En busca del Valle Encantado*. Filmaffinity. Estados Unidos.



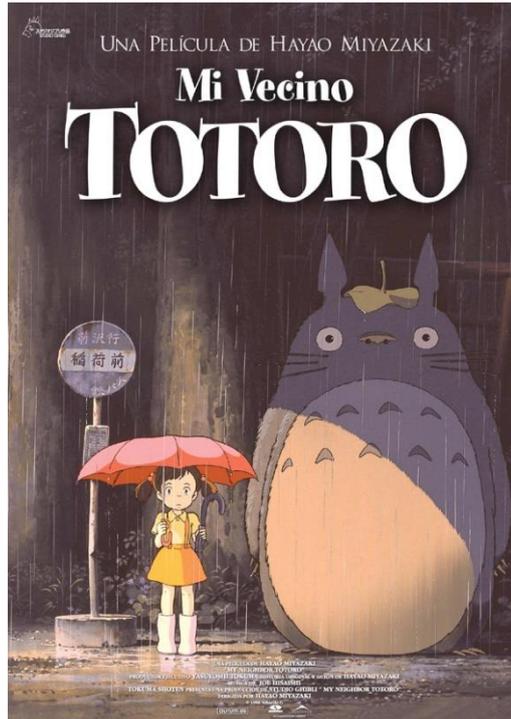
Burton, T. (2012) *Frankenweenie*. Walt Disney Pictures, Tim Burton. Estados Unidos.



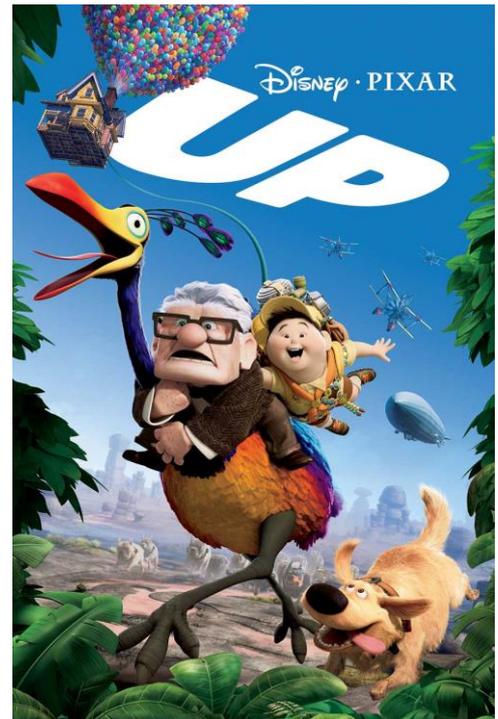
Blaise, A. y Walker, B. (2003) *Hermano Oso*. Walt Disney Pictures. Estados Unidos.



Burton, T. y Johnson, M. (2005) *La novia cadáver*. Coproducción Estados Unidos Reino Unido; Warner Bros, Laika Entertainment, Patalex Productions, Will Vinton Studios. Productor: Tim Burton.



Barras, C (2016) *La vida de Calabacín*. Rita Productions, Blue Spirit, Gébeka Films.

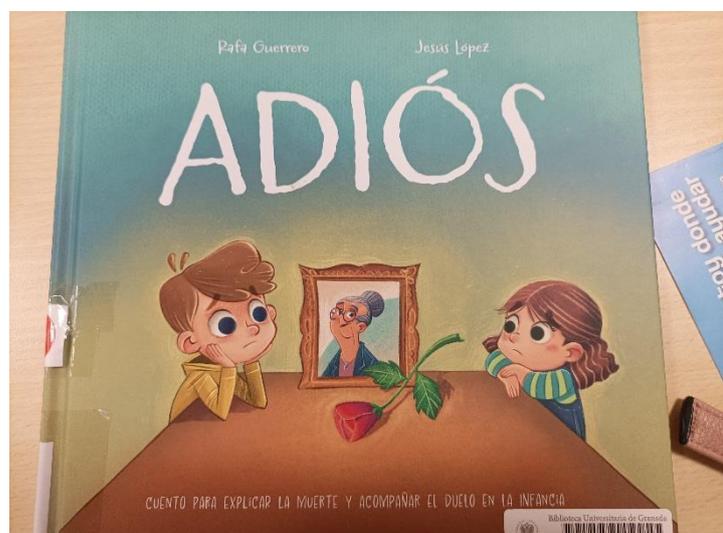


Docter, P y Peterson, B. (2009) *Up*. Pixar Animation Studios, Walt Disney Pictures.

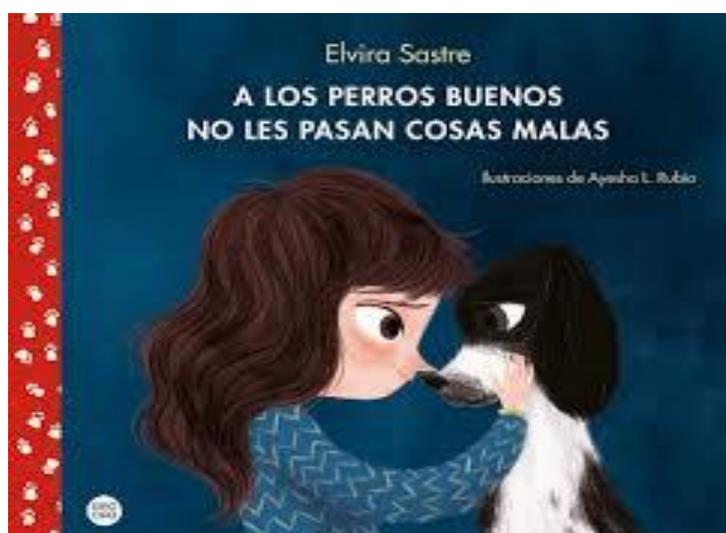


Barras, C (2016) *La vida de Calabacín*. Rita Productions, Blue Spirit, Gébeka Films. Suiza - Francia

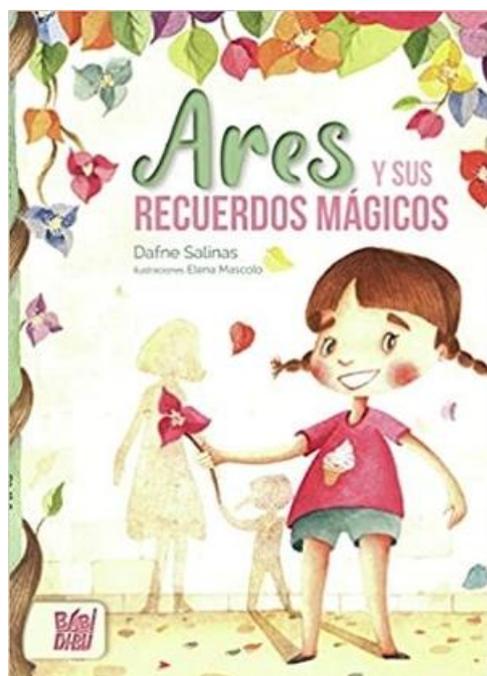
CUENTOS INFANTILES



Guerrero, R. y López, J. (2022).
Adiós.
Marcombo



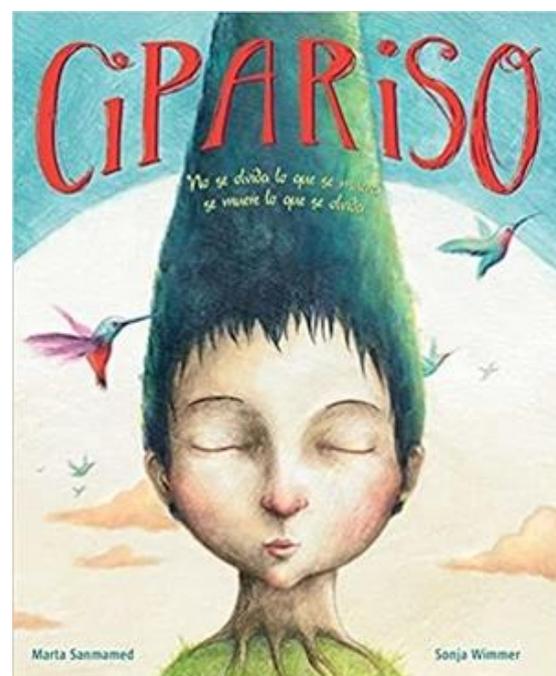
Sastre, E. (2019)
A los perros buenos no les pasan cosas malas.
Baobab



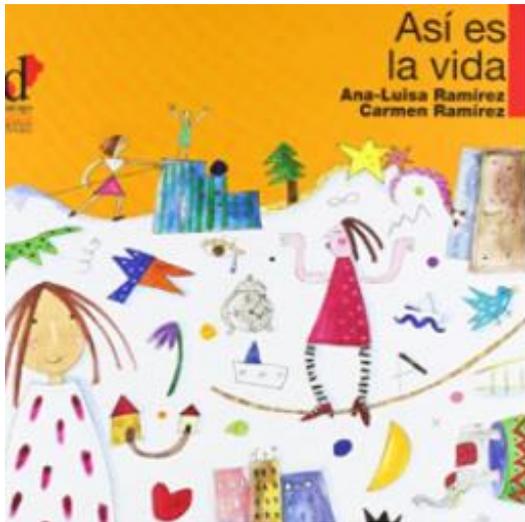
Salinas, D. (2020)
Ares y sus recuerdos mágicos.
Babidi-Bú



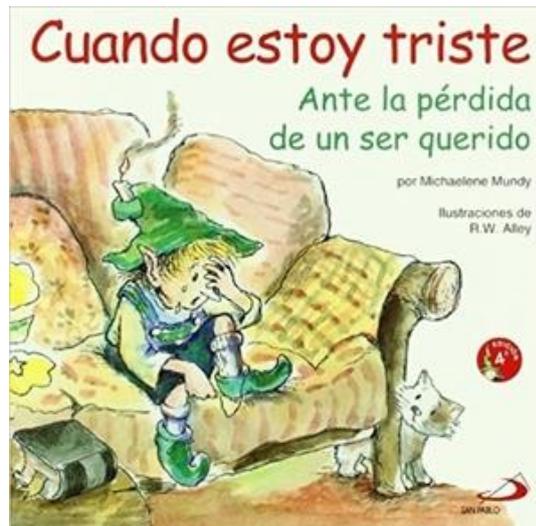
Glugno, R. (2021)
Camila, ¡Regresa, abuelito!
Babidi-Bú



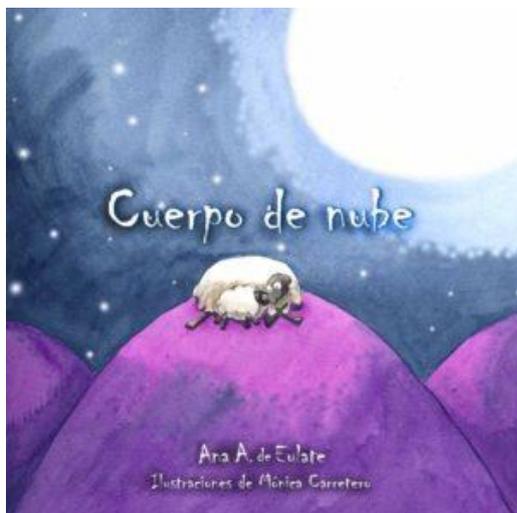
Sanmamed, M. (2014)
Cipariso.
*No se olvida lo que se muere,
se muere lo que se olvida*
Cuento de Luz SL



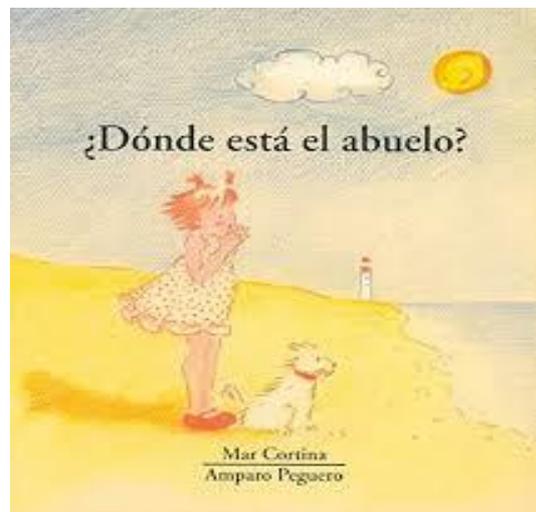
Ramírez, A.L y C (2005)
Así es la vida.
 Diálogo



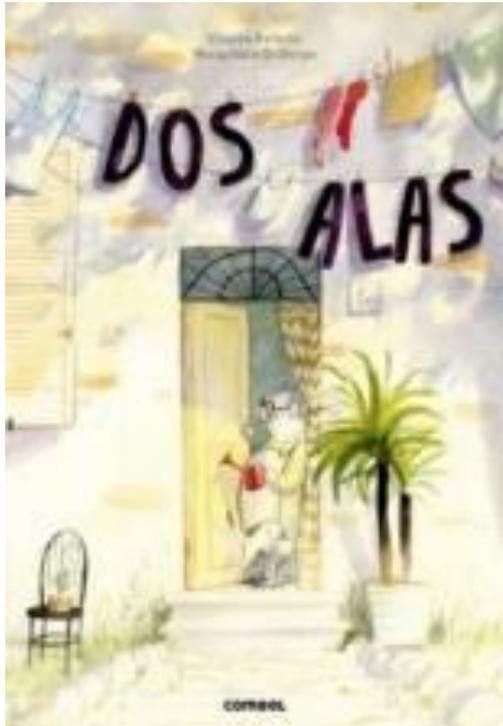
Mundi, M (2001)
Cuando estoy triste.
Ante la pérdida de un ser querido.
 San Pablo



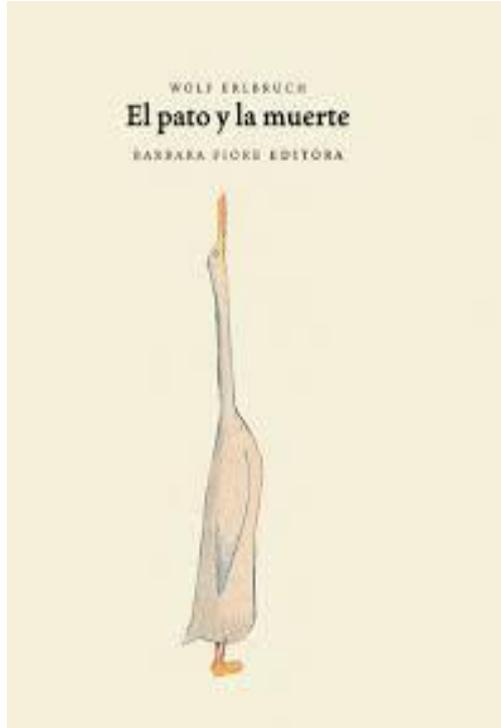
Eulate de, A.A, (2011)
Cuerpo de nube.
 Cuento de Luz SL



Cortina, M y Peguero, A. (2001)
¿Dónde está el abuelo?
 Agapea



Bellemo, C y Di Giorgio, M. (2015)
Dos alas.
 Combel



Erlbruch, W. (2007)
El pato y la muerte.
 Bárbara Fiore Editora



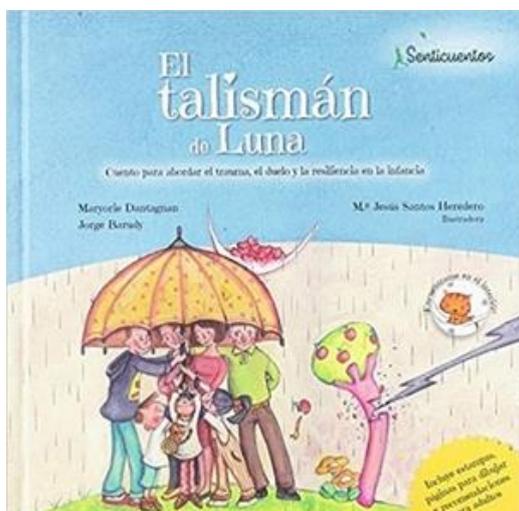
Santinosi, S. (2011)
El tren.
 Oqo



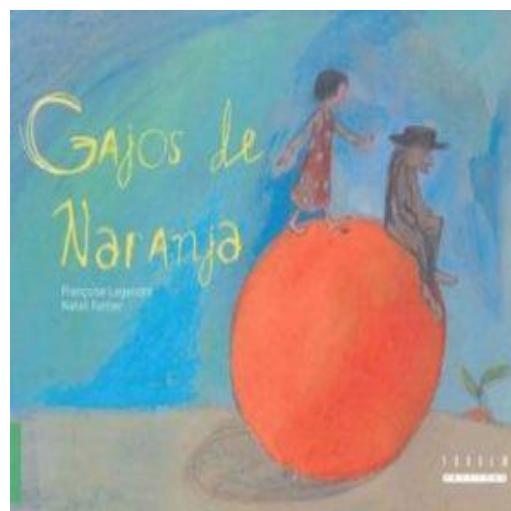
Teckentrup, B. (2013)
El árbol de los recuerdos.
 Nubeocho



Jeffers, O. (2010)
El corazón y la botella.
 FONDI



Dantagnan, M y Barudy, J.
El talismán de luna.
Marcombo



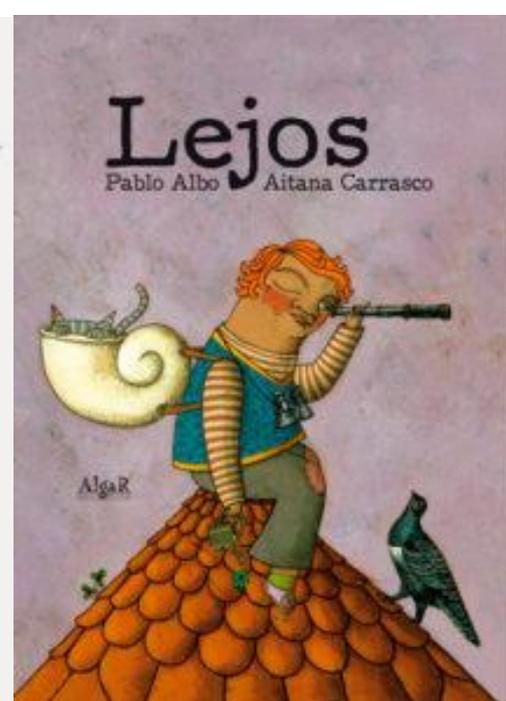
Legendre, F. (2008)
Gajos de naranja.
Tandem



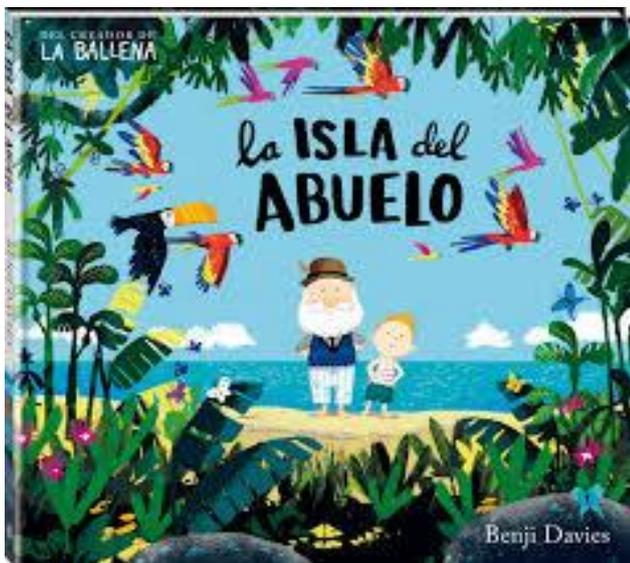
Albo, P. (2009)
Inés Azul.
Thule



Jekkerts, H. et el (2012)
La balada del rey y la muerte.
Adriana Hidalgo Editora



Albo, P. y Carrasco, A. (2011)
Lejos.
Algar



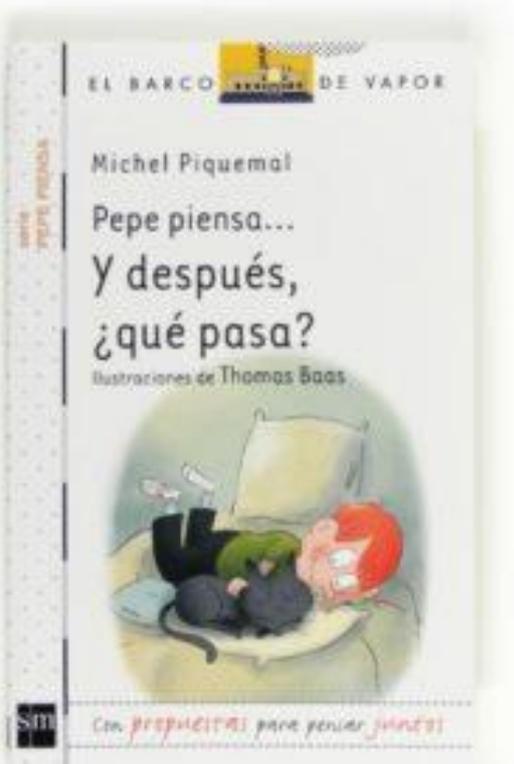
Davies, B (2015)
La isla del abuelo.
Andana



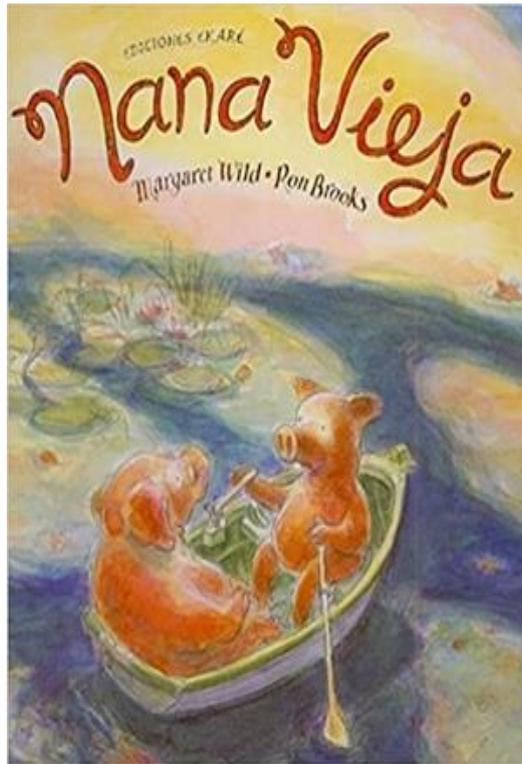
Azcona, S. (2016)
Mi abuelo es una estrella.
Bruño



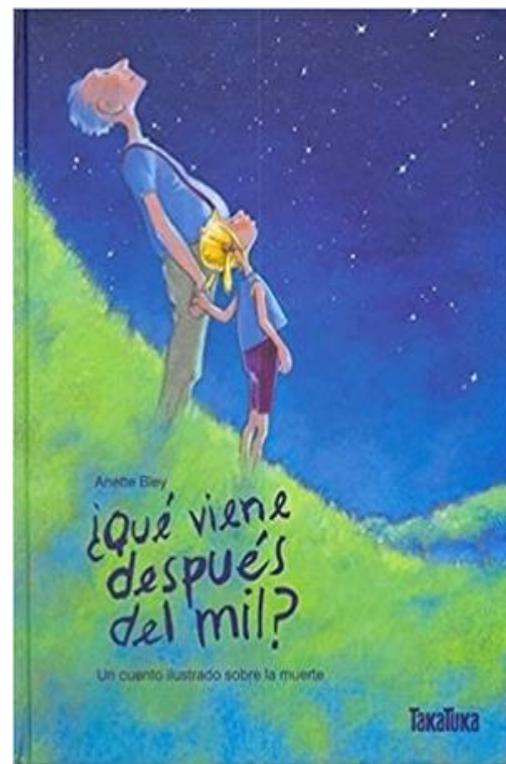
Ruíz, I. (2015)
La estación de las hojas.
Bookolia



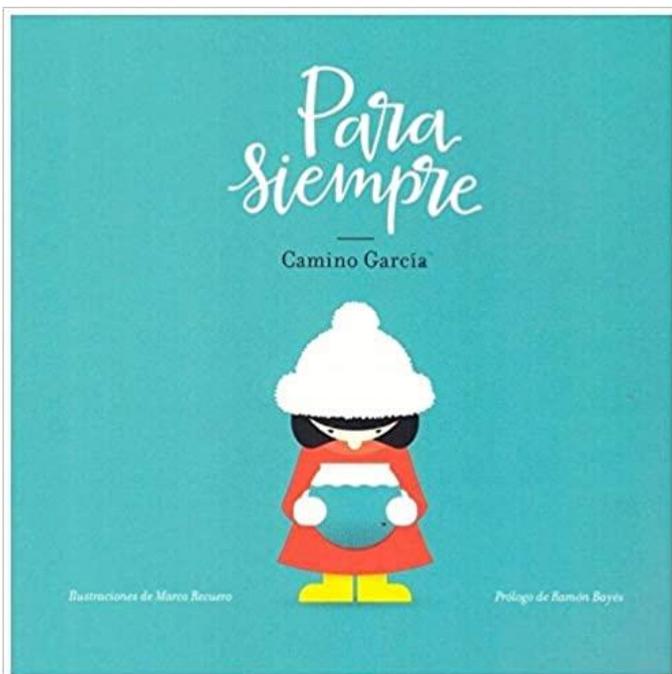
Piquemal, M. (2012)
*Pepe piensa...
 ¿Y después qué pasa?*
 S.M.



Wild, M. y Brooks, P (1995)
Nana vieja.
 Ekaré



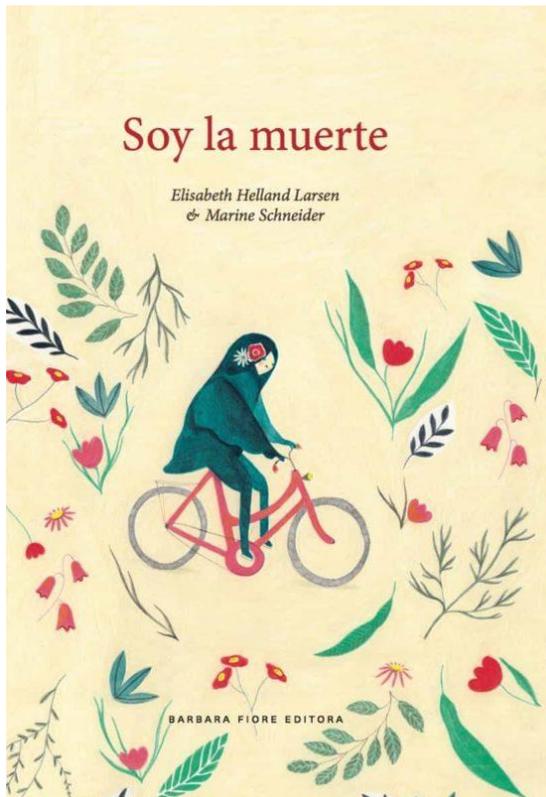
Bley, A. (2009)
¿Qué viene después del mil?
 Takatuka



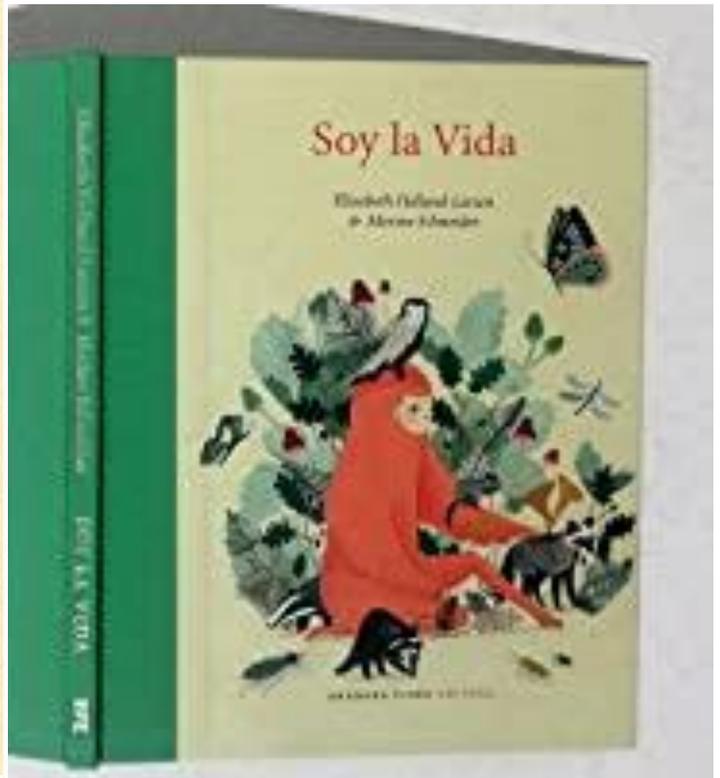
García, C. (2016)
Para siempre.
 Camino García



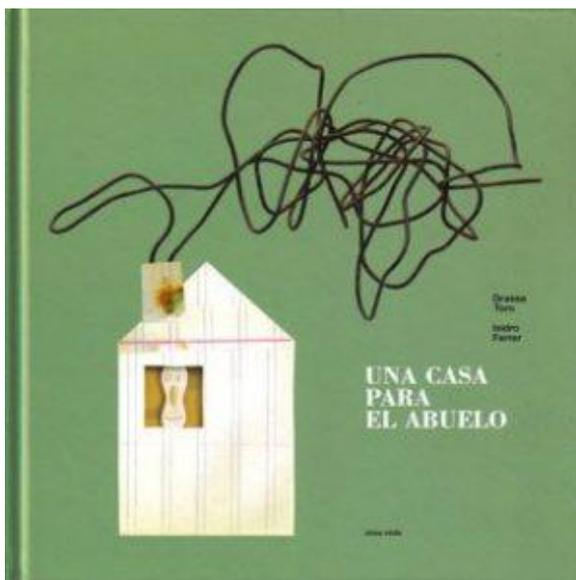
Serra, A. (2016)
Un pellizco en la barriga.
 Babidi-Bú



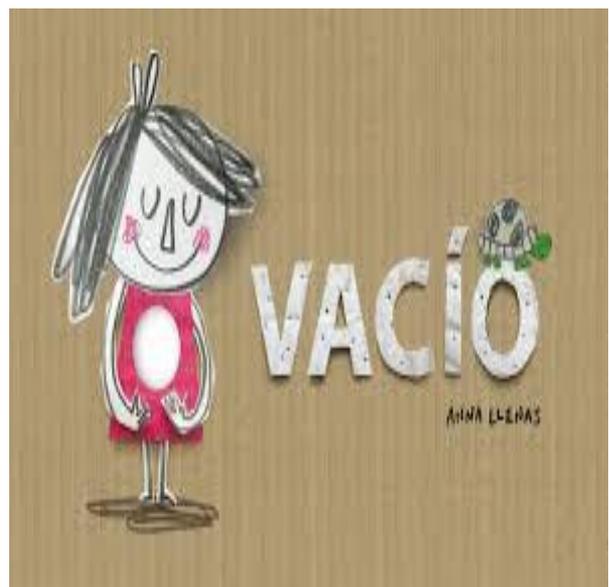
Helland Larsen, E. y Schneider, M.
(2017)
Soy la muerte.
Barbara Fiore Editora.



Helland Larsen, E. y Schneider, M. (2017)
Soy la vida.
Barbara Fiore Editora.



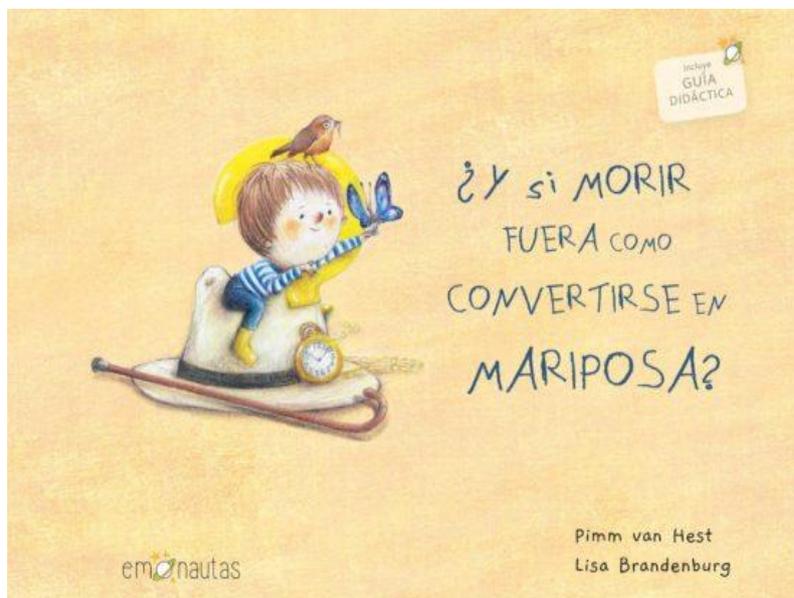
Toro, G. (2005)
Una casa para el abuelo.
Libros del Zorro Rojo



Leenas, A. (2022)
Vacío.
Bárbara Fiore Editora.



Klein, K. y Leach, M. (2022)
Siempre contigo.
Baobab



Van Hest, P. y Brandenburg, L. (2021)
¿Y si morir fuera como convertirse en mariposa?
Enonautas

ENLACES WEB

- <https://www.youtube.com/watch?v=tpCvCJIAtSA>
- <https://www.youtube.com/watch?v=ZF9kYZ9vMEM>
- <https://www.youtube.com/watch?v=wWT7LifZz6E>
- <https://www.youtube.com/watch?v=76FDHtfqjzg>
- https://www.youtube.com/watch?v=5Vz2S0M_8Io
- <https://www.youtube.com/watch?v=et6y6Nf2Y6s>
- <https://isabelrodriguezclavesparaeducar.com/>
- <https://dle.rae.es>.
- https://elpais.com/diario/2002/07/05/sociedad/1025820004_850215.html

LEGISLACIÓN

- INSTRUCCIÓN 12/2022, DE 23 DE JUNIO, DE LA DIRECCIÓN GENERAL DE ORDENACIÓN Y EVALUACIÓN EDUCATIVA, POR LA QUE SE ESTABLECEN ASPECTOS DE ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO PARA LOS CENTROS QUE IMPARTAN EDUCACIÓN PRIMARIA PARA EL CURSO 2022/2023.
https://www.juntadeandalucia.es/sites/default/files/2022-08/04082022_20220623_instruccion_organizacion_educacion_primaria_2022_2023.pdf
- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. BOE-A-2022-3296.
<https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/01/157/con>
- Recomendación del Consejo, de 22 de mayo de 2018, relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente (Diario Oficial de la Unión Europea C 189/1 de 4 de junio de 2018).
[https://eurlex.europa.eu/legalcontent/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=SV](https://eurlex.europa.eu/legalcontent/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=SV)