



UNIVERSIDAD A DISTANCIA DE MADRID
(UDIMA)

*Facultad de Ciencias de la Salud y de la Educación
Departamento de Educación*

*Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria, Bachillerato,
Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas*

EDUCACIÓN EMOCIONAL: LA GESTIÓN DEL DUELO

Una propuesta para 4º de ESO

Francisco Agustín Egea Suárez

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

Bajo la dirección de:

Elena Extramiana del Olmo

MADRID
Julio de 2018

ÍNDICE

1	INTRODUCCIÓN	4
2	JUSTIFICACIÓN	5
3	MARCO TEÓRICO.....	8
3.1	TEMAS TRANSVERSALES EN EDUCACIÓN SECUNDARIA.....	8
3.2	EDUCACIÓN EN VALORES EN EDUCACIÓN SECUNDARIA.....	9
3.2.1	Inteligencia emocional, competencia emocional y educación emocional	10
3.2.2	Breve recorrido histórico a través de la educación emocional	11
3.2.3	Educación emocional y acción tutorial.....	12
3.2.4	Educación emocional y competencia espiritual.....	13
3.3	EL SENTIMIENTO DE PÉRDIDA Y EL DUELO.....	15
3.3.1	Determinantes del duelo	15
3.3.2	Tipos de duelo.....	16
3.3.3	Tareas del duelo	17
3.3.4	Gestión del duelo en Educación Secundaria.....	18
3.3.5	Gestión del duelo y acción tutorial	19
4	METODOLOGÍA, PROCEDIMIENTO O MÉTODO.....	21
4.1	CONTEXTO.....	21
4.1.1	Del centro educativo.....	21
4.1.2	Situación problemática detectada.....	22
4.2	DESTINATARIOS E IMPLICADOS.....	23
4.2.1	Agentes de la propuesta.....	23
4.2.2	Destinatarios.....	25
4.3	FINALIDAD.....	27
4.4	PLANIFICACIÓN DE LA PROPUESTA	29
4.4.1	Temporalización y etapas.....	29
4.4.2	Diseño de actividades.....	30
4.4.2.1	Actividad 1. Más allá de la vida.....	30
4.4.2.2	Actividad 2: Ahora o nunca.....	32
4.4.2.3	Actividad 3: Cosas que nunca te dije	33
4.4.2.4	Actividad 4: En sus zapatos.....	34
4.4.2.5	Actividad 5: Un monstruo viene a verme	36
4.4.2.6	Actividad 6: La vida es bella.....	36

4.4.2.7 Actividad 7: Evaluación.....	37
4.4.3 Recursos.....	38
5 VALORACIÓN CRÍTICA	39
6 REFERENCIAS	41
7 ANEXOS.....	44
7.1 ANEXO 1.....	44
7.2 ANEXO 2.....	45
7.3 ANEXO 3.....	47
7.4 ANEXO 4.....	49
7.5 TABLA 1	49
7.6 TABLA 2	51
7.7 TABLA 3	51

1 INTRODUCCIÓN

La educación tiene como fin el desarrollo personal del alumno y su propio bienestar. Esto solo es posible potenciando en él las habilidades sociales, el equilibrio afectivo y la afectividad, ayudándole a adquirir un bagaje cultural suficiente y formándole para el ejercicio de sus derechos y de sus obligaciones en la vida como ciudadano. Poco a poco todos los agentes que intervienen en la educación van tomando conciencia de la necesidad de una educación emocional que contribuya a la capacitación para afrontar los desafíos de la vida.

En mi experiencia profesional con jóvenes adolescentes he podido comprobar esta necesidad, especialmente cuando han tenido que hacer frente a alguna circunstancia más desafiante como la separación de los padres, el acoso escolar o la pérdida de un ser querido, entre otras muchas circunstancias dignas de mención. En este trabajo es precisamente el sentimiento de pérdida y la gestión del duelo los objetos de estudio y el punto de partida del diseño de una propuesta para 4º de la ESO enmarcada en el ámbito de la educación emocional. Esta motivación personal encuentra acomodo en el somero análisis de la importancia de la educación emocional que recoge la justificación de este trabajo.

A continuación, se dibuja un marco teórico donde, de forma más extensa, se sientan las bases sobre las que se edifica la propuesta que se expone en el trabajo. La naturaleza del tema obliga a realizar un estudio teórico que pivota sobre la pedagogía y la psicología, sin descuidar el ineludible marco legal de la educación en España. Los principales hitos de este recorrido son por un lado el análisis de educación en valores en relación con los temas transversales, donde, además de un recorrido por lo que se ha hecho y se está haciendo en el país dentro de este campo, se definen algunos conceptos básicos; y por el otro una aproximación al sentimiento de pérdida y al duelo, procurando destacar algunas de las nociones prestadas de la psicología que conviene tener presentes y realizando una breve argumentación de la pertinencia de este tema dentro de las aulas de secundaria y la acción tutorial.

En la segunda parte de este trabajo se propone una iniciativa consistente en una semana temática al estilo de otras iniciativas similares (semana del libro o de la ciencia, por ejemplo), dedicada en esta ocasión a la educación emocional. Dada las limitaciones de un trabajo de estas características tan solo se desarrolla la propuesta concerniente a lo que comúnmente se denomina “pedagogía de la muerte”, que hace referencia al sentimiento de pérdida y a la gestión del duelo.

2 JUSTIFICACIÓN

Hoy en día en nuestra sociedad se podría decir que la muerte es un tema tabú. Así lo defiende Javier de la Torre (de la Torre, 2012):

“hay un fuerte tabú sobre este hecho indiscutible de la condición humana. No se quiere hablar, no es prudente y decoroso hablar. La consecuencia es que nos aproximamos al final de la vida sin tener conciencia de la muerte. La expresión del duelo además está fuertemente reprimida en la cultura porque los muertos y el afecto por ellos casi no se perciben. Las ceremonias deben ser discretas y nada estridentes. Las ropas no demasiado llamativas. Estamos en las antípodas de ese arte y esa literatura medieval sobre el arte para saber morir” (p. 214)

En la sociedad a menudo prevalecen el hedonismo y el materialismo, y de ahí la tendencia a evitar cualquier situación relacionada con el dolor, la angustia y la muerte, puesto que así se olvida la mortalidad del ser humano. Solo se presenta lo bello y lo joven, lo enfermo y anciano se esconde. Únicamente se quiere vivir el aquí y el ahora. La mayoría cree que es mejor no pensar en el final de la vida. La sociedad del bienestar invita a vivir en la superficie de las cosas, a vivir el presente y a no preocuparse por lo que vendrá.

Con frecuencia la muerte se exhibe de modo artificial y espectacular para que a nadie le surja la tentación de preguntarse por el misterio que envuelve. A su vez los medios de información diariamente se hacen eco de noticias marcadas por la muerte, a menudo todas tan lejanas, que afecta a la persona que lo recibe tanto como lo hace una ficción televisiva. La sociedad corre el riesgo entonces de acostumbrarse a las muertes de la guerra, de los refugiados, de las pateras... Por último, no pocas veces se presenta el suicidio y la eutanasia como un avance social, bajo la premisa de que cuando la vida no es digna lo mejor que se puede hacer es acabar con ella. Detrás de esto está la creencia de que una vida con sufrimiento no es vida.

Javier de la Torre (de la Torre, 2012) describe de forma desgarradora la sociedad del estado de bienestar en relación a su actitud frente a la muerte:

“La muerte es ocultada de forma burocrática por la industria funeraria que comercializa el luto suavizando toda la realidad de la muerte y del dolor... El muerto es un producto o mercancía que se lleva de un lado a otro, con tal o cual envoltorio. La burocracia funeraria está organizada para que todo vuelva a la normalidad lo más pronto posible, para volver al ritmo trepidante del trabajo de

cada día. No hay tiempos para lutos. Sólo el silencio desolador de la casa del día después, cuando todos los parientes han regresado a sus casas en sus coches y aviones motorizados, es el reflejo de una inhumanidad que ha aniquilado los tiempos para llorar a los más cercanos. El tiempo de la muerte debe ser desplazado rápidamente por el tiempo de la productividad. La muerte es un asunto privado que no debe enturbiar la vida pública. El rito debe hacerse de forma semi-clandestina en mitad de la vida moderna. Los lutos ya no son oportunos. Los epitafios han desaparecido. Los datos biográficos han sido reducidos a la mínima expresión en las lápidas. La muerte casi ha desaparecido en nuestras sociedades y en nuestras mentes.” (pp. 221-222)

La negación de la muerte impide ayudar adecuadamente a la persona que está próxima al final. Se desarrolla a su alrededor una burbuja para que no se entere de lo que en realidad está pasando. De tal manera que, al no tener toda la información, no tiene poder de decisión sobre las medidas médicas que le conciernen. En muchos casos, la familia y los médicos, con buena voluntad, privan al enfermo del protagonismo de su muerte y no le dejan prepararse a bien morir.

Durante la etapa adolescente (cf. Pérez Blasco, 2010), la muerte o el envejecimiento son realidades tan lejanas que apenas suscitan interés. El pensamiento egocéntrico adolescente les lleva a creer que la muerte es algo que puede ocurrir a los demás, pero no a uno mismo. Sin embargo a medida que se desarrolla el pensamiento abstracto durante la adolescencia y, sobre todo, en tanto y en cuanto dejan de mirarse a sí mismos y acogen la realidad de los demás (y, por tanto, las eventuales experiencias relacionadas con la muerte de sus semejantes o seres queridos), se genera un contexto propicio para abordar el asunto con ellos. Lo contrario es desaprovechar la oportunidad y una negligencia educativa.

Actualmente el currículo oficial da la espalda a la muerte y no le dedica ningún tema formativo. Esto conlleva que la muerte pasa a ser un asunto invisible, pero que no por ello deja de estar presente en las aulas, pues forma parte de la realidad del alumnado y de cualquier ser humano. La ley de educación española recoge una serie de temas transversales como la educación para la paz, la educación sexual, la educación medioambiental o la educación en valores, pero lo cierto es que omite lo que se puede denominar “aprender a vivir”. Y en este sentido, no son pocos los que consideran que no se puede aprender a vivir si no se es capaz de afrontar la muerte.

Lo cierto es que la enseñanza formal se ha estado ocupando de áreas y materias de conocimiento consensuadas, olvidándose asuntos como este de la muerte. La pedagogía de la muerte no ha de ser una intervención puntual para mitigar el daño tras una tragedia. Mar Cortina (Cortina, 2010: 118) afirma que “una enseñanza que evita el tema de la muerte no se está dirigiendo

a los seres humanos, ya que está ignorando las inquietudes naturales de los niños y adolescentes”. Por lo general se educa pensando solo en la vida, sin tener en cuenta que la muerte es un fin inevitable. La consecuencia es que en la mayoría de los casos se llega a ella sin estar preparado.

Quizás una de las razones de este hecho sea que la pedagogía no se ha ocupado de forma sistemática de llevar a cabo un estudio sobre el aprendizaje y la enseñanza en relación a la muerte. Seguramente este desinterés haya estado motivado también por el monopolio que otras instituciones han ejercido sobre este asunto, principalmente la religión. Sin embargo hoy en día esto ya no es así y parece necesario que la pedagogía se ocupe de esta realidad.

La educación hace posible la adquisición y transmisión de los aprendizajes y experiencias que ayudan a lo largo de la vida, permitiendo una mejor comprensión de la realidad circundante. Gracias a ella la humanidad evoluciona y evita incurrir en los mismos errores una y otra vez. De igual modo que la medicina previene el contagio de enfermedades, la educación capacita para saltar por encima de todo aquello que dificulta el desarrollo humano. Por eso la educación emocional ha de ser comprendida como un proceso inacabado. Sin embargo esto no exime al currículo de ocuparse de ella.

Afortunadamente poco a poco comienzan a escucharse algunas voces que proclaman la importancia de este asunto y que plantean propuestas que aprovechan el amplio abanico de recursos de los que dispone la educación hoy en día. Algunos autores ya han explorado las posibilidades del cine (cf. Cortina y de la Herrán, 2011), de las representaciones artísticas (cf. Rodríguez y Gorrayola, 2012) o con canciones (cf. Colomo y de Oña, 2014); es decir, de algunos de los medios que circulan a través de las plataformas digitales con las que, de forma especial la población adolescente, está en permanente contacto.

Siguiendo la estela de todos ellos, este trabajo pretende ofrecer una propuesta concreta en el marco de la educación emocional para la acción tutorial en educación secundaria obligatoria.

3 MARCO TEÓRICO

3.1 TEMAS TRANSVERSALES EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

Los temas transversales pretenden ser una respuesta a aquellos problemas que afectan a la sociedad y demandan a la Educación una atención preferente. Tienen como finalidad el análisis y la reflexión de las problemáticas sociales, ecológicas y de relación interpersonal a nivel local, regional, nacional y mundial. Estos temas se plasman fundamentalmente en valores y actitudes y, mediante su desarrollo, se espera que los alumnos elaboren sus propios juicios ante dichos problemas y sean capaces de enfrentarse a ellos. De este modo, el trabajo a través de los temas transversales contribuye a la formación de personas autónomas, con sentido crítico y compromiso por la mejora y transformación del entorno.

A continuación se desarrollan brevemente los temas que son objeto de preocupación en la actual ley de educación:

- El respeto y el desarrollo personal: la higiene, la salud; aceptación del propio cuerpo, uso de la educación física y el deporte como medios para favorecer el desarrollo personal y social, desarrollo y consolidación de hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y fortalecimiento de las capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en las relaciones con los demás.
- El respeto a los otros: conocimiento, comprensión y respeto a las diversas culturas y las diferencias entre las personas, igualdad de derechos y de oportunidades entre hombres y mujeres y no discriminación de personas con discapacidad.
- La mejora de la convivencia: conocimiento y aprecio hacia los valores y las normas de convivencia, comportamiento coherente con las mismas, adquisición de habilidades para la prevención y para la resolución pacífica de conflictos y rechazo de la violencia, los prejuicios de cualquier tipo y los comportamientos sexistas.
- La ciudadanía activa y responsable: asunción responsable de los deberes, conocimiento y ejercicio de los derechos respetando a los otros, práctica de la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y los grupos, ejercicio del diálogo y preparación para el de la ciudadanía y el respeto de los Derechos Humanos y el pluralismo propio de una sociedad democrática.
- El respeto y el cuidado del entorno social, cultural y natural: conocimiento y valoración

del entorno natural, social y cultural y las posibilidades de acción y cuidado de él.

En el artículo sexto del capítulo primero de la LOMCE aparecen resumidos de la siguiente forma:

- La coeducación y la promoción de la tolerancia y la igualdad.
- La prevención de la violencia y el maltrato en cualquiera de sus formas prevención y el fomento de la resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social.
- La salud y el cuidado de la actividad física, la dieta equilibrada y demás hábitos saludables.
- El cuidado del medio ambiente y el fomento del desarrollo sostenible.
- El estímulo del espíritu emprendedor y de la ética empresarial.
- La utilización adecuada de las tecnologías de la información y la comunicación.
- La formación en seguridad vial.

3.2 EDUCACIÓN EN VALORES EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

La LOMCE implica un cambio respecto de la LOE en lo referente al trato que se le da a los valores éticos y ciudadanos. Resulta significativa la supresión de las asignaturas de “Educación para la ciudadanía” y Educación Ético-cívica en Educación Secundaria Obligatoria. En su lugar se oferta como materia optativa una asignatura denominada “Valores éticos”. Lo mismo sucede en Primaria, pues las familias deben escoger entre educación religiosa y educación ética, reduciendo la formación ética a una alternativa a la religión.

Javier Gracia y Vicente Gozávez (Gracia y Gozalvez, 2016: 87) critican esta dicotomía que en la LOE parecía ya superada.

La optatividad de los valores éticos significa que tal materia no ha de ser cursada por todos los alumnos, como si el alumnado que opta por la educación religiosa (católica) no estuviera impelido ni llamado a una formación ético-cívica democrática común, o lo estuviera pero de diferente forma y desde otro fundamento. Lo cual pone de manifiesto, a nuestro entender, no sólo una mala comprensión de la Ética, que en lugar de entenderse como Filosofía moral pasa a ser considerada como una opción alternativa, diferenciada pero al mismo nivel que la religión, lo que denota de nuevo un error en el significado y estatus otorgado a la Ética.

Por otra parte, cabe subrayar que la educación tiene un contexto y ha de ser un reflejo de los valores de rigen una sociedad. Los centros educativos contribuyen a la construcción de una sociedad erigida sobre estos valores. Dicha construcción se realiza en dos niveles: el institucional y el curricular, que están interdependientemente entrelazados. Si la educación en valores dependiese solamente del currículo resultaría inútil, puesto que los valores son propósitos que se materializan en el comportamiento individual o colectivo, a través del cumplimiento de unas normas de conducta. Por eso la educación no debe simplemente apuntar a que el alumno adquiera los instrumentos que le hagan capaz de construir proyectos de vida, sino que demanda implicación y compromiso de toda la comunidad educativa hacia ese mismo fin.

3.2.1 Inteligencia emocional, competencia emocional y educación emocional

Es preciso distinguir entre tres conceptos que a menudo se confunden: inteligencia emocional, competencia emocional y educación emocional. El primero es un constructo de la psicología y sirve de fundamento para los otros dos. La competencia emocional hace referencia a los conocimientos, habilidades, capacidades, actitudes y valores que se necesitan para comprender, procesar y comunicar los fenómenos emocionales. Por último la educación emocional es un proceso educativo continuo y permanente que hace del desarrollo de la competencia emocional su razón de ser y gracias a la cual se favorece el desarrollo integral de la personal.

Los contenidos de la educación presentan la particularidad de que varían en función de los destinatarios a tenor del nivel educativo o la madurez personal. No obstante Bizquera (cf. Bisquera Alcina, 2005) los sintetiza en la siguiente lista de temas:

- El marco conceptual de las emociones, a saber: el concepto de emoción, los fenómenos afectivos, los tipos de emociones o las características de las emociones principales.
- La conciencia emocional, es decir, identificar las propias emociones y las emociones de los demás a través de la observación de uno mismo y de los demás.
- La regulación de las emociones. Se trata de uno de los aspectos más importantes de la educación emocional pero hay que tener cuidado con no confundirlo con la represión.
- La motivación, cuyo interruptor se encuentra en las emociones mismas.
- Las habilidades socio-emocionales, ya que el tejido de las relaciones sociales son las emociones.

3.2.2 Breve recorrido histórico a través de la educación emocional

A pesar de que si se busca en la historia de la filosofía, la psicología o la pedagogía es posible encontrar algunas ideas acordes al concepto de inteligencia emocional, son los sociólogos Salovey y Mayer (cf. Salovey y Grewal, 2005) los pioneros en usar este término, e incluso llegaron a idear un test para conocer el grado de conciencia y habilidades emocionales de una persona. No obstante este concepto se enmarca en el planteamiento de las inteligencias múltiples de Howard Gardner (cf. Gardner, 2011), entre las que se encuentran la interpersonal y la intrapersonal. Sobre estas dos inteligencias pivota lo que denominamos inteligencia emocional, puesto que a través de esta habilidad es posible el control y la regulación de los sentimientos propios y de los de las personas que nos rodean. Goleman (cf. Goleman, 1996) es quien populariza este concepto a mediados de la década de los noventa, defendiendo que la inteligencia emocional es más importante que el coeficiente intelectual e introduciendo la idea de la automotivación. El desarrollo de su aportación se centraba más en el ámbito laboral, pero eso no fue óbice para que sus ideas fueran rápidamente exportadas al ámbito educativo. La confirmación de la buena aceptación de su obra vino de la mano de un informe de la UNESCO elaborado por el francés Jacques Delors (cf. Delors, 1997) tan solo un año después.

La bibliografía sobre educación emocional en España es prácticamente inexistente hasta el cambio de siglo, pero lo cierto es que desde entonces el asunto ha experimentado un auge notable. Rafael Bisquerra ha sido en este nuevo milenio uno de los grandes promotores de la reflexión acerca de la inteligencia emocional. Su formación en psicología y pedagogía le ha ayudado a aterrizar este asunto en el terreno de la educación emocional y a recopilar las principales experiencias formativas y de trabajo en el aula (cf. Bisquerra Alcina, 2009).

Igualmente otros autores como Collell y Escudé (cf. Collell y Escudé, 2003) plantean la educación emocional como un recurso educativo que busca evitar el descontrol emocional durante los años de vida académica, y que al mismo tiempo proporciona a la persona armas con las que enfrentar el combate con las emociones y los sentimientos que tienen lugar en las diferentes etapas de la vida. Por otra parte, para Steiner, Devós y Laguna (cf. Steiner, Devós, y Laguna, 2014) la educación emocional es la inteligencia emocional centrada en el corazón, ya que, de lo contrario el hecho de ser emocionalmente inteligente podría ser usado para manipular a otros.

Estos últimos son solo algunos nombres de entre todos los que están contribuyendo a la reflexión sobre la educación emocional en España y a la formación de una conciencia colectiva de que educar es para aprender a ser feliz. Gracias a ellos en nuestro país se están llevando a cabo

experiencias formativas y de trabajo en el aula, especialmente pero todavía se trata a menudo de experiencias piloto que necesitan un mayor recorrido para asentarse. No obstante, a tenor de la cada vez mayor aceptación de estos planteamientos, se podría decir que el panorama resulta esperanzador y que Bisquerra tiene razón cuando afirma que la educación emocional es ya un movimiento de innovación educativa y social (Bisquerra Alcina, 2009).

3.2.3 Educación emocional y acción tutorial

La acción tutorial es un elemento clave del proceso educativo e indisoluble de la tarea docente en los distintos niveles educativos. La labor tutorial debe ser entendida como un proceso continuo y sistemático que, atendiendo a la diversidad, favorezca el aprendizaje y el desarrollo personal. La tutoría está estrechamente vinculada a la orientación y juntas deben lograr integrar los distintos elementos que determinan el proceso de maduración y formación del alumnado. Por esta razón la tutoría se ha convertido en uno de los factores de calidad de la educación.

Hay que admitir que las competencias que persigue la educación emocional son difíciles de adquirir. Cualquier alumno sin problemas académicos es capaz de aprender a resolver problemas de estadística a lo largo de una evaluación. Sin embargo, aprender a regular los impulsos en determinadas situaciones exige mucho más tiempo. Por eso es tan importante reservar tiempo necesario para ello en la educación formal. La sesión de tutoría sobresale como un momento privilegiado para esto, aunque no ha de ser el único.

Como puede apreciarse en la Tabla 1, Álvarez González realiza un análisis de las fortalezas y debilidades del modelo tutorial actual en la enseñanza en nuestro país. En ella se aprecia que la tutoría no acaba de integrarse en la formación del alumno, que a menudo no ha contado con objetivos concretos, que la disponibilidad horaria sigue siendo un problema, que fácilmente este tiempo se convierte en un trámite burocrático, que existe el riesgo de confundir el acompañamiento del tutor con un momento de desahogo emocional, que la formación del profesorado sigue siendo un desafío y que es necesario suscitar el interés del alumnado.

Es cierto que el tutor no es el orientador y que sus competencias son otras. Por eso es importante que, en este contexto descrito en el que emerge la educación emocional como una necesidad y como un nuevo factor de calidad de la enseñanza, los docentes comprendan el nuevo rol que están llamados a ejercer y que, siguiendo al mismo Álvarez González, se caracteriza por los siguientes elementos:

- El asesoramiento individual y en pequeño grupo, cuyos contenidos pueden ser de muy

distinta índole: personal, familiar, escolar, profesional, laboral, social, etc.; otorgando una mayor importancia a la prevención. Se ha de dar un mayor protagonismo a las funciones de carácter preventivo, de desarrollo y de intervención social.

- El *coaching*, que resulta de gran ayuda para el conocimiento personal y profesional del alumnado y favorece el liderazgo y el cambio.
- La consulta a otros agentes que intervienen en la orientación y la acción docente, lo que implica un trabajo en equipo y, por ende, un cambio de actitud en muchos de los profesionales. Igualmente se requiere que los agentes implicados, incluidos organismos e instituciones, trabajen de forma coordinada.

Es evidente que la educación emocional debe llevarse a la práctica a través de metodologías activas, que apelen a las vivencias de los alumnos y fomenten la participación. Por eso es necesario que el docente sea una persona creativa e innovadora en sus propuestas (dinámicas de grupos, reflexiones personales, juegos o ejercicios de relación, entre otras prácticas) y selección de recursos (vídeos cortos, imágenes, música...). De lo contrario volverá a toparse con el muro del desinterés y la apatía de muchos alumnos.

3.2.4 Educación emocional y competencia espiritual

Ya se ha comentado la importancia de Howard Gardner en todo el planteamiento de las inteligencias múltiples. Su propuesta inicial planteaba la existencia de al menos ocho inteligencias, que han sido asumidas por los pedagogos. Según las investigaciones realizadas sobre la mente, cada una de estas inteligencias ocupa un lugar específico en el cerebro y se manifiesta en rasgos concretos de la personalidad y el comportamiento humanos.

A principios de siglo Gardner publica una nueva obra (cf. Gardner, 2003) en la que sugiere la existencia de una novena inteligencia a la que denomina espiritual o existencia. Ella sería la responsable de los cuestionamientos acerca del sentido de la vida, la muerte y, en definitiva, las realidades últimas. Es cierto que Gardner no acaba de anclar esta nueva inteligencia en un espacio del cerebro, pero tal y como recoge la pedagoga Carmen Pellicer (Pellicer Iborra, 2008: 91) parece que otros investigadores sí que han observado que hay un tipo de inteligencia, diferente a la moral o la emocional, que produce oscilaciones neuronales en el cerebro asociadas a experiencias de sentido, místicas, religiosas o trascendentes:

Los centros del cerebro que interiorizan valores y crean sentido, como la amígdala y el cortex orbito-frontal, son los mismos centros específicamente diseñados para procesar experiencias sub-simbólicas y emociones con otras personas relevantes. Esto supone, que en un nivel neurobiológico, la dotación de sentido y la creación de significados se determinan fundamentalmente en el contexto de las relaciones de apego afectivo. Son las experiencias espirituales del nivel implícito, o subsimbólico, las que representan las raíces genuinas de la experiencia religiosa, y no el conocimiento explícito, simbólico o teológico. Esos procesos implícitos son la base de la construcción de los significados y de las experiencias profundas de uno mismo y de los otros y de la experiencia profunda de Dios y las dimensiones sagradas de la vida.

Uno de los mayores representantes de la investigación sobre lo espiritual en la infancia y la adolescencia ha sido David Hay, que defendía que la conciencia de lo espiritual es inherente al ser humano y que, de hecho, se ha conservado en la especie gracias a su utilidad para la supervivencia. Hay (Hay y Nye, 1998:57), profesor en la Universidad de Oxford, llegó a afirmar que: “lo espiritual como algo biológicamente construido en la especie humana, una conciencia holística de la realidad que potencialmente se encuentra en cada ser humano”.

En su planteamiento sobre la inteligencia espiritual Hay propuso tres áreas principales de desarrollo:

- "Awareness sensing", que hace referencia a cómo los niños y adolescentes afrontan experiencias inmediatas con un elevado grado de implicación, lo que les lleva a captar las implicaciones más profundas.
- "Mystery sensing", que hace referencia a la admiración y la sorpresa ante los misterios de la existencia, en estrecha relación con la creatividad y la imaginación.
- "Value sensing", que hace referencia a la búsqueda de respuestas a las preguntas por el bien y por el significado último de la vida.

Cabe preguntarse de qué manera se hace cargo la educación formal de esta realidad y las consecuencias de la negligencia institucional en este punto. El mismo Hay (Hay, 2000: 83) hacía notar que todos los adolescentes, incluso el más secularizado, tiene una espiritualidad, aunque no se exprese a través de lenguaje tradicional religiosos y que, “su ausencia, los lenguajes de cuentos de hadas, ciencia ficción, tecnología, sueños y muchas otras formas de expresión eran apropiadas” y han intentado compensar la negligente educación recibida en este ámbito.

Por lo tanto, la tarea pedagógica se enfrenta al desafío del cuidado de lo espiritual, de la búsqueda de la interioridad. El concepto de competencia, entendida como el modo en que el individuo emplea sus habilidades, actitudes, conocimientos y experiencias para afrontar con éxito una tarea, resulta muy apropiado para la estimulación y el desarrollo de esta dimensión espiritual de la persona. Su inclusión en el currículo posibilita la reflexión sobre los indicadores a través de los que se manifiesta en las diferentes edades y contextos. Asimismo, según Carmen Pellicer (Pellicer Iborra, 2010: 1) el “carácter interdisciplinar, su aplicación a las experiencias cotidianas no académicas, la interacción con el resto de aprendizajes básicos y la posibilidad de graduar los desempeños y rasgos concretos para cada momento evolutivo son los ejes de una programación por competencias”. Por eso la inclusión de la competencia espiritual en el trabajo de aula ofrece nuevas posibilidades para la didáctica y la atención integral del alumnado.

3.3 EL SENTIMIENTO DE PÉRDIDA Y EL DUELO

La palabra “duelo” tiene un origen latino y significa “dolor”. Desde su etimología, se puede apreciar cómo una de las principales características del duelo es el dolor. Se podría definir el duelo como el proceso por el que pasa una persona al adaptarse a la pérdida de un ser querido (cf. Worden, 2013). Tiene, por tanto, un carácter procesual y, en consecuencia, exige un tiempo y unas acciones que realizar.

El duelo es un proceso normal y natural, que se podría comparar con un proceso de curación y cicatrización de una herida. Así pues, actúa como reacción sana a una pérdida, por lo que no hay que considerar el duelo como una enfermedad, aunque haya determinados síntomas que sean parecidos. Sobre todo en los primeros momentos de la pérdida la persona puede experimentar falta de energía, opresión en el pecho, debilidad muscular, falta de aliento, etc. Son síntomas fruto del impacto psicológico sufrido y no síntomas de ninguna enfermedad.

3.3.1 Determinantes del duelo

Son muchos los autores (cf. Bermejo Higuera, 2015; Monbourquette y D’Aspremont, 2012; Worden, 2013) que afirman que no existe un duelo igual a otro, ya que a la hora de elaborarlo son muchos los condicionantes. Tampoco psicológicamente o afectivamente todas las personas son iguales, sino que cada una es de una manera de ser y le afectan las cosas de una manera u otra. Por

eso no existen dos duelos iguales. Según Worden los determinantes más importantes son los siguientes:

- **La proximidad de la persona fallecida.** El parentesco identifica la relación del doliente con el difunto. En función de la relación que se tenga con la persona fallecida influirá más o menos en la evolución del duelo.
- **La naturaleza del apego.** En la elaboración del duelo no solo influye quién era el difunto sino también la naturaleza de la relación de apego entre él y el doliente. La intensidad del duelo está determinada por la intensidad del amor.
- **Tipo de muerte.** La manera en que ha muerto el ser querido influye en la forma en la que la persona afronta las diversas tareas del duelo. Las muertes se clasifican en: natural, accidental, suicidio y homicidio. Cada uno de estos tipos de muerte influye notablemente en el proceso de duelo.
- **Antecedentes históricos.** Nuestra historia nos influye y es frecuente que aquellas personas que han padecido dificultades para elaborar el duelo vuelvan a tenerlas, al igual que es común que las personas que han padecido depresiones con anterioridad sufran más elaborando el duelo.
- **Variables de la personalidad.** Cada persona afrontará el duelo de una manera u otra en función de cómo sea ella como persona. No solo influye la edad y el sexo que se tenga, sino que también la persona está condicionada por su manera de afrontar los problemas, por la inhibición de los sentimientos que tiene, por cómo lleva la angustia y por cómo afronta las situaciones estresantes.
- **Variables sociales.** El grado de apoyo emocional y social que se recibe de los demás, tanto fuera como dentro de la familia, es significativo. El duelo es un fenómeno social y poder compartirlo con los demás es importante. Saber que se puede recurrir al apoyo de amigos y familiares ayuda a atenuar la pérdida, pero no acelera necesariamente el proceso de duelo.

3.3.2 Tipos de duelo

Actualmente la literatura sobre la materia establece una clasificación abundante sobre los tipos de duelo, teniendo en cuenta el tiempo transcurrido tras la pérdida o la relación con el fallecido, entre otros factores. Resumiendo las distintas opiniones se podría clasificar el duelo en:

- **Normal.** En el duelo normal se despliegan multitud de sentimientos y de conductas que

son normales después de una pérdida. La lista de conductas es extensa y variada, pero se pueden agrupar en: sentimientos, sensaciones, cogniciones y conductas. Los sentimientos más habituales en el proceso del duelo son: tristeza, enfado, culpa, ansiedad, soledad, fatiga, impotencia, shock, añoranza, sensación de emancipación, alivio y insensibilidad. Somos seres somáticos, por lo que en el duelo surgen unas sensaciones físicas que se suelen pasar por alto, pero también juegan su papel importante.

- **Complicado.** Lo que distingue el duelo normal del complicado es la intensidad y la duración de las reacciones en el tiempo. El duelo patológico tiene lugar cuando la persona se ve superada por la muerte del ser querido, lo que le provoca una ruptura de su equilibrio físico y psíquico, necesitando una ayuda profesional y terapéutica. Worden (cf. Worden, 2013) ofrece una lista de señales que indican la existencia de un duelo complicado. De entre todos los indicadores cabe destacar la negación a desprenderse de objetos del fallecido, los cambios radicales de estilo de vida, los impulsos autodestructivos o la fobia respecto a la enfermedad o la muerte.
- **Anticipatorio.** El duelo anticipatorio es el que se produce antes de la pérdida, es decir, la elaboración del dolor ante la pérdida inminente. Se produce cuando se acompaña a los seres queridos en su proceso de morir y comienza con la toma conciencia de la cercanía de la muerte de un ser querido. Se comienza a pensar en cómo será la vida a partir del fallecimiento, cómo se va a vivir, con quién, etc. La anticipación ayuda a prepararse para lo que está por venir. Es un momento en el que el diálogo debe permitir la posibilidad de expresar los distintos sentimientos.

3.3.3 Tareas del duelo

Según Worden (cf. Worden, 2013) el duelo es un proceso y el doliente tiene que resolver unas tareas para poder elaborar el duelo. Al hablar de tareas se le está dando al doliente un papel activo en el duelo. Estas tareas no siguen necesariamente un orden concreto, ya que no son etapas por las que para llegar a la segunda haya que pasar por la primera. Si se considera el duelo como un proceso, el doliente no se debe limitar a esperar que pasan los días y se elabore el duelo por sí solo, sino que necesita un trabajo, necesita esforzarse y poner de su parte para realizar cada tarea y así ir superando la aflicción. Si no se completan las tareas no se habrá resuelto el duelo de manera satisfactoria -aunque pueda ser que aparentemente sí-, por lo que en algún momento el dolor

volverá a salir a luz y podrá desembocar en un duelo incompleto o complicado. Estas tareas son las que se exponen a continuación.

- **Aceptar la realidad de la pérdida.** Siempre surge una sensación de que la muerte de esa persona no es real. Por eso la primera tarea del duelo es afrontar la realidad de que la persona ha muerto.
- **Elaborar el dolor de la pérdida.** Tras la muerte de un ser querido se sufre un dolor físico y emocional. Si este dolor no se reconoce y gestiona se manifestará con síntomas físicos o mediante alguna forma de conducta anormal. En la sociedad actual ante el dolor rápidamente se busca refugio en el ocio e incluso en medicamentos con tal de no pensar ni sentir. Es fácil pensar que los buenos amigos son aquellos que distraen del dolor, pero, aunque hay buena voluntad, al hacerlo se retrasa la elaboración del dolor de la pérdida.
- **Adaptarse a un mundo sin el fallecido.** Tras la pérdida de un ser querido hay que abordar tres áreas de adaptación: las externas o cómo influye la muerte en la vida cotidiana de la persona, las internas o la influencia de la muerte en la imagen que la persona tiene de sí misma, y las adaptaciones espirituales o cómo influye la muerte en los valores y creencias de la persona.
- **Hallar una conexión perdurable con el fallecido al embarcarse en una vida nueva.** Cuesta desvincularse del difunto, pero es necesario aprender a establecer nuevos vínculos con ellos. Para muchos esta tarea es la más difícil y se quedan estancados en ella. En cierto modo, no superar esta tarea supone, no vivir, puesto que la vida se detiene e impide al doliente establecer otras relaciones.

3.3.4 Gestión del duelo en Educación Secundaria

La educación para la muerte es un área de estudio que todavía no está suficientemente explorada. No obstante en España algunos expertos han planteado propuestas significativas, como puede apreciarse en la Tabla 2.

Como afirma Fernando Savater (cf. Savater, 1999), aprender a gestionar el duelo dura toda la vida y está relacionado con la madurez personal, por lo que no debe seguir siendo ignorado por la sociedad y la educación. Vicente Verdú (cf. Verdú, 2002) cree que una enseñanza sin muerte es la muerte absoluta de la enseñanza, porque no tratar de lo que más importa descalifica a cualquier institución sobre el saber”. Ciertamente para una orientación sana de la vida parece necesario tomar

conciencia de la muerte. Este aprendizaje resulta clave para vivir mejor y de forma más plena, concediendo importancia a lo que realmente se lo merece.

Pese a ello y por desgracia, ningún currículo oficial considera explícitamente a la muerte como contenido formativo. Por eso es necesario reivindicar una pedagogía de la muerte en la enseñanza formal. Cortina (Cortina, 2010: 58), sostiene que “si la educación es formación, introducir la muerte en los estudios es proveerles de una perspectiva más cierta e intensa de la vida, es dotarla de recursos existenciales”.

El objetivo de enseñar sobre la muerte no solo la normalización, sino ayudar a formar individuos más maduros, que vivan mejor, ya que como defiende Fernando Savater (Savater, 1999: 276) “el hombre no vive para la muerte o la eternidad, sino para alcanzar la plenitud de la vida en la brevedad del tiempo”.

3.3.5 Gestión del duelo y acción tutorial

Si tenemos en cuenta el análisis que realiza Josefina Álvarez (cf. Álvarez Justel, 2017) del modo en que es tratada la educación emocional en la acción tutorial en secundaria, podemos señalar que la gestión del duelo no aparece más que recogida cuando se habla de “regulación emocional” (regulación de la impulsividad, ira, violencia, comportamientos de riesgo) y “tolerancia a la frustración para prevenir estados emocionales negativos” (ira, estrés, ansiedad, depresión). Es decir, se habla de forma implícita y diluida en medio de una serie de retos que ciertamente relegan este asunto de vital importancia a una situación marginal. Se podría decir que la educación sobre la muerte es ese jugador reserva con el que el entrenador sabe que cuenta pero que finalmente nunca salta al campo.

Esto es debido a que, de hecho, el asunto es considerado de ordinario como una intervención compensadora, según la distinción que establece José Escaño (cf. Escaño, 2010). Esta modalidad de intervención está concebida para paliar los efectos de una situación que ya se ha producido. Sin embargo, lo deseable es que la gestión del duelo fuera concebida dentro de la acción tutorial como una actividad anticipadora, que prevenga a los adolescentes para la confrontación con la muerte que tarde o temprano arriba a su entorno. Siguiendo esta mismo planteamiento se podría clasificar la pedagogía de la muerte en dos modalidades:

- **Preventiva.** Se ha de desarrollar constantemente. Aunque todas las materias o áreas del conocimiento bien podrían hacerse eco en sus proyectos curriculares de este asunto, en el Plan de Acción Tutorial (PAT) esta modalidad encuentra buen acomodo dentro de una

cultura de la educación emocional que tenga en cuenta la pedagogía de la muerte.

- **Posterior o paliativa.** Se lleva a cabo de forma circunstancial cuando se produce una muerte cercana al alumnado. Ha de ser una propuesta coordinada con los diferentes agentes educativos (familias, profesores, orientación y dirección)

Esta bifurcación de enfoques en la pedagogía de la muerte es una respuesta adecuada a la importancia y complejidad del asunto, de forma análoga a como ocurre con la Educación para la Paz, que es incuestionable en las aulas aunque no se esté en medio de un contexto bélico. En cualquier caso, y teniendo presente a Goleman (Goleman, 1996: 175) que decía que “dondequiera que un maestro responda a un estudiante, hay veinte o treinta más que reciben una lección”, cualquier intervención que se realice en el aula en relación a la pedagogía de la muerte redundará en beneficio de todo los alumnos de la clase, independientemente de la experiencia que tengan en relación a la muerte.

4 METODOLOGÍA, PROCEDIMIENTO O MÉTODO

4.1 CONTEXTO

4.1.1 Del centro educativo

El sevillano colegio “San José” es un centro educativo cuya titularidad pertenece a la congregación religiosa “Sagrados Corazones”. Su ideario es, por tanto, confesionalmente católico. Se trata de un centro concertado en los niveles Educación Infantil, Educación Primaria y Secundaria, mientras que la educación postobligatoria se desarrolla en régimen privado.

Una de las señas de identidad del centro -y a lo que debe gran parte de su buena fama en el entorno de la ciudad- es el trabajo por proyectos, a través de los cuales procuran integrar las distintas áreas y, sobre todo, que el alumno sea el protagonista de su propio aprendizaje. Cabe destacar que todas las aulas están equipadas con proyector y equipo de sonido. A partir de 4º de la ESO el alumnado utiliza habitualmente *iPads* y libros digitales. El centro mantiene acuerdos de colaboración con el departamento *Goldenmac* de la compañía *Apple* en su programa de educación, lo que le ha llevado a ser designado por la propia empresa como centro *Lighthouse* por ser un referente en el empleo de esta tecnología dentro del aula.

Al tratarse de un centro con una oferta educativa que abarca desde la Educación Infantil hasta el Bachillerato, el paso a Secundaria no implica un cambio drástico. El profesorado de secundaria conoce la trayectoria y el estilo docente que han vivido sus nuevos alumnos y eso redundará en la calidad de la enseñanza.

El cuerpo docente cuenta con aproximadamente cien profesores, cuya sintonía e identificación con el ideario del centro inciden positivamente en la convivencia y orden del colegio. Los profesores están incardinados en departamentos en lo referente a las áreas de conocimiento y en coordinaciones respecto a los ciclos o etapas educativas.

El carácter confesional del centro se concreta en una apuesta porque la educación en valores humanos y cristianos esté presente de forma transversal en todas las áreas del currículo. No obstante, existe un departamento encargado de velar por esta cuestión: el Departamento de Pastoral, integrado por profesores de distintos niveles y áreas.

La mayoría de las familias del colegio pertenece a la clase social media. Algunas poseen una economía más holgada y otras, por el contrario, padecen serias dificultades económicas. No

obstante estas diferencias no determinan en absoluto el día a día en las aulas. Es más, en muchos casos ni siquiera los alumnos son conscientes de ellas. El centro busca y desarrolla medidas de ayuda a aquellas familias con más necesidades.

El centro es conocido por su buen nivel académico. Este éxito no solo se debe a la buena gestión por parte de la dirección, los profesores y el personal no docente. Es justo reconocer que el hecho de que un elevado porcentaje de los padres y madres disponga de estudios superiores por un lado favorece que el alumno encuentre un ambiente motivador y de mayor aprecio por el conocimiento, la lectura o el arte; y por otro, proporciona a los estudiantes la posibilidad de encontrar ayuda en casa y los recursos necesarios para su aprendizaje.

4.1.2 Situación problemática detectada

A lo largo del marco teórico se ha podido comprobar cómo cada vez más autores se suman a la reivindicación de un mayor protagonismo de la educación emocional en las aulas. No procede, por tanto, volver a repetir los argumentos expuestos anteriormente. En este momento toca alzar la vista de los libros y artículos y mirar de frente al alumnado que diariamente asiste a las aulas y escrutar sus necesidades.

Los alumnos del colegio “San José” no se diferencian significativamente de cualquier otro centro de secundaria. Tras sus pupitres es posible reconocer a esa adolescente insegura y acomplejada por su físico que duda de que algún chico pueda sentirse atraído por ella, o aquella otra que está enganchada a las redes sociales y cuya autoestima se basa en la respuesta obtenida a través de sus publicaciones en *Instagram*. También es posible identificar a ese estudiante de sobresaliente que a menudo se pasa los recreos en la biblioteca adelantando alguna tarea para evitar la soledad a la que le condena salir al patio, o a aquél otro adolescente que se siente que se queda detrás de su grupo de amigos por no haber mantenido aun una relación sexual con alguna chica. En definitiva, paradigmas de alumnos con los que los docentes se topan año tras año y que plantean el verdadero desafío de la enseñanza: educar para la vida, ayudar a vivir mejor.

Ahora bien, aunque la gestión de estas problemáticas por parte de los profesores y las instituciones aún puede mejorar notablemente, es justo admitir que existe una conciencia generalizada a este respecto. Todo el mundo sabe que esto ocurre y, en mayor o menor medida, trata de dar una respuesta. De ahí que todos los centros desarrollen bajo la coordinación del Departamento de Orientación un Plan de Acción Tutorial en el que se contemplan estos problemas.

Sin embargo, al fondo de esa aula imaginaria, sentado en una esquina y callado, se encuentra un alumno que encierra un secreto que le hace sufrir: acaban de comunicarle que su madre padece un cáncer terminal. Sus amigos más cercanos conocen lo que pasa pero no saben qué decir ni cómo ayudarle. Meses más tarde, cuando su madre fallece, todo el mundo se entera y aquel alumno callado al principio evita asistir a clase y se mantiene esquivo cuando no le queda más remedio que volver a hacerlo. El tutor trata de gestionar el asunto apoyándose en su experiencia, el asesoramiento del orientador y el sentido común, ya que lo cierto es que no ha recibido formación al respecto. Finalmente se llevan a cabo de forma puntual algunas acciones con el alumno que intentan paliar los efectos del golpe recibido.

Pero, por desgracia, aquel no es el único alumno de la clase que a lo largo de la secundaria ha tenido que afrontar la pérdida de algún ser querido de forma discreta y sin que nadie le haya preparado para ello. En muchos de esos casos nadie advierte lo que subyace tras la aparente normalidad y no saltan las alarmas, pero existe un problema con respecto al cual el sistema está siendo negligente.

Sin duda, educar a los adolescentes en su desarrollo emocional es una tarea necesaria que plantea un desafío complejísimo debido al abanico tan grande de aspectos que engloba la “educación emocional”. Pero, en particular, es necesario ofrecer herramientas a los alumnos para enfrentarse a una realidad ineludible: la muerte. Hasta entonces el sistema estará obviando una realidad fundamental y continuará mirando hacia otro lado; pero el problema seguirá estando.

4.2 DESTINATARIOS E IMPLICADOS

4.2.1 Agentes de la propuesta

Dado su carácter innovador, sería conveniente que la implantación de este proyecto fuese el resultado de una serie de acuerdos recogidos en el Proyecto Educativo de Centro (PEC), que es la hoja de ruta de una propuesta integral que armoniza las prácticas educativas llevadas a cabo en cualquier colegio. Puesto que la elaboración del PEC es una tarea en la que colabora toda la comunidad educativa, automáticamente toda ella se convierte de alguna forma en agente del proyecto.

Debido al afán en ser un elemento que contribuya al cambio y promueva la inclusión de la educación emocional en el currículo, la puesta en marcha del proyecto trata de implicar directamente al mayor número posible de miembros de la comunidad educativa. Al desarrollarse en el marco de una semana temática, exige una organización especial del tiempo y el espacio, y ofrece muchas posibilidades para participación de las diferentes áreas curriculares.

Se procede a continuación a describir someramente la intervención de los diferentes agentes de la propuesta:

- **Dirección:** El equipo directivo ha de ser el primer promotor de las iniciativas innovadoras del centro. Su liderazgo pedagógico debe generar un clima propicio para la acogida de propuestas de esta envergadura, que paralizan la actividad ordinaria del centro y plantean una organización diferente. Esa misma organización espacio-temporal debe ser objeto de estudio y de la toma de decisiones por parte de la dirección.
- **Departamento de orientación y atención a la diversidad:** La ausencia de la educación emocional en los planes de formación del profesorado pone aún más de manifiesto la relevancia de este departamento en la puesta en marcha de esta actividad. Entre sus competencias está el asesoramiento al centro en los aspectos pedagógicos y por eso es necesario que coordine el diseño de la propuesta. Además, en este caso sería conveniente que proporcionase al claustro una formación sobre alguno de los temas que se abordan en esta propuesta y, más concretamente, en el de la pedagogía de la muerte y la gestión del duelo, que son los más desconocidos. Por otra parte, durante la semana en la que se desarrolla la actividad, conviene que esté especialmente disponible para atender consultas por parte del profesorado o a cualquier alumno que, teniendo en cuenta la dimensión emocional de la propuesta y la sensibilidad de los adolescentes, precise una atención especial.
- **Departamentos didácticos:** Los diferentes departamentos deben reflexionar sobre el modo en el que pueden contribuir a alcanzar los objetivos marcados desde sus materias. La naturaleza de la propuesta no se presta del mismo modo a ser abordada por cada departamento. Probablemente resulte más difícil tratar la educación emocional en Matemáticas que en la Lengua y Literatura o Educación Plástica y Visual. No obstante eso no quiere decir que sea imposible y por tanto, evitando que las diferentes propuestas elaboradas resulten forzadas, y bajo la coordinación del Departamento de Orientación, los departamentos han de aportar su grano de arena.

- **Departamento de pastoral:** Este departamento es el encargado de impulsar y supervisar la acción pastoral del centro. Aunque en el marco teórico se ha justificado que la competencia espiritual y la confesionalidad se sitúan en dos planos diferentes, es cierto que entre ambas existe una relación estrecha. El carácter confesional del centro ha de traducirse en una propuesta de pedagogía de la muerte acorde a la visión cristiana de este fenómeno, que no se limita a la asignatura de religión. Además, actividades propias de este departamento, como la oración al inicio del día deben hacerse eco de la propuesta.
- **Tutores:** El diseño de la actividad exige que el tutor pase más horas de la semana con su tutoría. Ellos son los principales agentes de la propuesta y los testigos principales del proceso de aprendizaje de los alumnos a lo largo de esta semana. Esto debe ser así porque al fin y al cabo ellos son quienes, de entrada, deben acompañar los procesos de crecimiento personal de los alumnos que les han sido asignados y han de prestar especial atención a aquellos a los que el trabajo en educación emocional pueda afectar especialmente por cualquier razón. Para prepararse convenientemente es necesario que cultiven la formación en educación emocional y, como ya se ha dicho, especialmente en lo referente a la pedagogía de la muerte, que es la gran olvidada. Por esto se les exige una actitud de humildad para reconocer aquellas cuestiones en las que se sientan más inseguros y solicitar la ayuda de sus compañeros tutores y del Departamento de Orientación.
- **Colaboradores externos:** Para la realización de esta propuesta es conveniente contar con colaboraciones externas que pueden ser desde sesiones de formación a profesores hasta charlas o talleres para los alumnos. El Departamento de Orientación es quien coordina estas propuestas de colaboraciones y las propone al Equipo Directivo que es quien da el visto bueno.

4.2.2 Destinatarios

Conviene recordar que lo ideal sería trabajar estos objetivos de educación emocional de forma transversal; pero, por desgracia, esta práctica de momento es una *rara avis* en el panorama educativo español. La presente propuesta pretende ser exportable a centros en donde no exista esta cultura en educación emocional, contribuyendo así a un cambio progresivo.

Por eso, y ya que hay que optar por un nivel en el que comenzar esta labor, la propuesta se centra en el alumnado de 4º de la ESO. A medida que los alumnos avanzan en educación secundaria se adentran de lleno en esa compleja etapa del crecimiento que es la adolescencia. Dicha

complejidad es consecuencia de muchos factores, pero es consabido que a nivel emocional este periodo de tiempo es clave. De ahí la necesidad de abordar estos contenidos en una etapa obligatoria de la enseñanza formal.

Además, frente a los cursos inferiores de la ESO, a esta edad aumentan las posibilidades de que los alumnos se hayan enfrentado a una situación de muerte cercana, hayan tenido sus primeras experiencias amorosas y algunos conflictos relacionados con la personalidad y las habilidades sociales. Obviamente este hecho puede redundar en el interés y la predisposición para abordar cada uno de estos asuntos, y por eso parece preferible dirigir esta propuesta a los alumnos del final de etapa.

Por otra parte, partiendo de que se aborda una temática que no es muy recurrente en el trabajo en las aulas, es importante que los destinatarios tengan la madurez suficiente para llevar a cabo el trabajo de introspección, reflexión, análisis y expresión que exige la propuesta. Especialmente importante es la capacidad de expresión y verbalización de los sentimientos y pensamientos, que no solo es un objetivo en sí mismo, sino también un requisito para poder optimizar el trabajo.

No obstante, es primordial hacerse cargo de aquellos alumnos que, de entrada, no presentan este perfil de madurez en cualquiera de las destrezas que se presuponen. Cabe señalar que estos perfiles no tienen por qué estar diagnosticados como alumnos de necesidades educativas especiales, como puede ser el caso de un chico con excesiva timidez. No obstante la naturaleza de la propuesta permite plantear actividades bastante inclusivas. En muchos casos bastará con una explicación más personalizada de las actividades y la puesta en marcha de algunas estrategias que favorezcan la participación y la expresión oral o escrita. En aquellos casos en los que el reto sea mayor, los tutores, que son los coordinadores del trabajo en el aula, deben ponerse en contacto con el departamento de orientación y, en particular, con los maestros de pedagogía terapéutica (PT) de los que dispone el centro.

Partiendo de la necesidad de personalización en cada uno de estos casos, a continuación se indican estrategias que se podrían llevar a cabo con algunos de los perfiles más recurrentes en las aulas de secundaria.

- **Trastornos por déficit de atención con hiperactividad (TDAH).** El profesor ha de estar más pendiente de ellos durante la realización de la actividad. Al inicio de la misma debe asegurarse de que han comprendido lo que tienen que hacer y que comienzan a trabajar.
- **Dislexia o trastornos del lenguaje.** Bastaría con dejarles más tiempo para la realización de algunas tareas y motivarles a la participación antes de las puestas en común.

- **Dificultades emocionales.** Justamente todas estas actividades contribuyen a mejorar las problemáticas en este ámbito. Sería conveniente motivarles antes de la realización de las actividades y a la participación, y si fuese necesario, ofrecerles alguna orientación durante la realización de la misma.

4.3 FINALIDAD

Cabe distinguir entre los objetivos prioritarios y secundarios. Se entiende por prioritarios aquellos que motivan la necesidad de la propuesta; mientras que por secundarios se hace referencia a aquellos fines que emergen durante la fase de diseño, a menudo como consecuencia de los prioritarios. Teniendo en cuenta esta distinción, y contemplando exclusivamente la jornada de trabajo sobre la gestión de la pérdida y el duelo, los objetivos perseguidos a través de esta propuesta son los expuestos a continuación:

Objetivos prioritarios

- Ser consciente de las propias emociones, comprender las de los demás y favorecer la habilidad para captar las emociones y sentimientos más frecuentes en determinados contextos sociales.
- Conocer las emociones propias y de los otros: identificarlas y ponerles nombre usando el vocabulario adecuado.
- Comprender las emociones de los otros e implicarse empáticamente en sus vivencias, desde la actitud de respeto.
- Poner en práctica la comunicación receptiva, entendida como la capacidad para atender a los demás a través de la comunicación verbal y la no verbal; así como la comunicación expresiva, entendida como la capacidad para expresar los pensamientos y sentimientos con claridad.
- Profundizar en la reflexión en torno al fenómeno de la muerte a través de las diferentes cosmovisiones y en consonancia con el ideario del centro.
- Conocer algunos aspectos psicológicos de la fase del duelo.
- Favorecer la capacidad de introspección y análisis de uno mismo, como medio para la realización del proyecto de vida.

Objetivos secundarios

- Comprender el impacto de las emociones propias en los demás.
- Regular emociones como la impulsividad (ira o violencia), la tolerancia a la frustración para prevenir estados emocionales negativos (estrés o ansiedad) y la perseverancia en la persecución de sus objetivos.
- Reforzar la habilidad para reconducir situaciones emocionales en el entorno.
- Ser capaz de trabajar en grupo y poner en práctica los procedimientos propios del trabajo cooperativo.
- Favorecer habilidades sociales fundamentales como la escucha, el agradecimiento o la solicitud de ayuda.
- Potenciar la prevención y resolución de conflictos a través de la anticipación o el análisis constructivo del problema.

La persecución de estos objetivos y la metodología de la propuesta permiten el trabajo de las siguientes competencias básicas:

- La competencia en comunicación lingüística, a través de la comunicación oral y escrita en diferentes contextos y registros.
- La competencia digital, mediante el uso de recursos tecnológicos para la comunicación y resolución de problemas y el empleo de distintas aplicaciones informáticas.
- La competencia para aprender a aprender, a través de ejercicios que plantean la resolución de conflictos o la evaluación y la evaluación mutua.
- La competencia social y cívica, mediante el aprendizaje de códigos de conducta, análisis de pautas de comportamiento y el fomento de la tolerancia y la empatía.
- La competencia en el sentido de iniciativa y espíritu emprendedor, a través del autoconocimiento y la estimulación de la imaginación.
- La competencia en conciencia y expresiones culturales, mediante el interés, aprecio y valoración de diferentes obras artísticas y la comprensión del arte como vehículo de comunicación y expresión de las emociones.

A estas siete competencias se podría añadir, como se ha planteado en el marco teórico, la competencia espiritual, estrechamente vinculada al tema que se aborda, en tanto que la muerte forma parte de esas realidades últimas, capaces de conectar con el sentido de trascendencia del ser humano.

4.4 PLANIFICACIÓN DE LA PROPUESTA

4.4.1 Temporalización y etapas

La propuesta de acción educativa en torno a la gestión del duelo se encuadra dentro de una semana dedicada a la educación emocional. Todo el trabajo queda englobado bajo el título de “Una semana emocionante”, en una referencia clara a la temática y también al interés y atractivo que puede despertar en el alumnado destinatario.

La distribución temática de cada día de la semana responde a un intento de situar los temas más accesibles y conocidos al inicio de la misma y reservar aquellos con los que el alumnado está menos familiarizado para el final, una vez que los destinatarios ya están sumergidos en la dinámica de trabajo en educación emocional.

El tema abordado cada día está planteado con dos focos de atención, de manera que la primera parte de la jornada (hasta la pausa para el recreo) se centra en un aspecto y la segunda en otro diferente. Esto pretende evitar la monotonía y no agotar ninguno de los temas. Cabe recordar que esta propuesta pretende ser un trampolín para el trabajo del centro en este campo que más adelante tendrá que llevarse a cabo en la acción tutorial y desde las distintas materias.

El primer día ha de comenzar con una actividad de presentación y motivación al trabajo de toda la semana. La temática central de esta primera jornada es el “yo”, abordado desde un trabajo sobre la personalidad (qué es y sus características) y la autoestima. Ambas cuestiones no son novedosas para los alumnos, pero por eso precisamente son ideales para iniciarles en el trabajo de la semana. El reto está en evitar la repetición de actividades y ofrecer una propuesta fresca y atrayente.

El segundo día el trabajo está centrado en las relaciones con los demás. Dentro de esta jornada se tratan en primer lugar el sentimiento de pertenencia al grupo y la asertividad, y en un segundo momento las habilidades sociales. La temática de este día se presta a realizar actividades y dinámicas en grupo que contribuyen a generar una inercia en la comunicación que se debe aprovechar en los días posteriores.

El tercer día de la semana el tema principal es el de la afectividad y sexualidad. Sin duda, es un tema complejo pero que, por suerte, cada vez está más presente en el trabajo en las aulas. Durante la primera parte del día el foco de atención está puesto sobre el amor, las relaciones sentimentales y también en los comportamientos y actitudes que no ayudan a la vivencia de la relación. Tras esto, la segunda parte de la jornada estaría centrada en educación sexual.

En el cuarto día es cuando está planteado el trabajo sobre la gestión del duelo y la pedagogía de la muerte. De entrada la elección de la temática puede causar extrañeza entre los destinatarios, pero no parece que eso suponga un impedimento, ya que el trabajo de días previos favorece la predisposición y la implicación. A lo largo del día se trabajarán dos cuestiones en el siguiente orden: cómo afrontar la muerte y cómo ayudar en el duelo.

Finalmente el último día está dedicado a la realización de actividades de síntesis con vistas a que los destinatarios sean más conscientes de su aprendizaje. Al final de la jornada se habilita un tiempo para la evaluación, siempre necesaria y más en una experiencia de innovación como esta.

Toda esta organización está recogida de forma sintética en la Tabla 3.

4.4.2 Diseño de actividades

Para la jornada dedicada a la gestión del duelo se han diseñado seis actividades diferentes, una para cada una de las horas lectivas. Agrupadas bajo la distribución expuesta en el apartado anterior, estas seis actividades están tituladas con referencias cinematográficas que ayudan a la presentación de la misma y dan a conocer un material audiovisual complementario.

- **Cómo afrontar la muerte:**
 - Actividad 1: Más allá de la vida.
 - Actividad 2: Ahora o nunca
 - Actividad 3: Cosas que nunca te dije
- **Cómo ayudar en el duelo:**
 - Actividad 4: En sus zapatos
 - Actividad 5: Un monstruo viene a verme
 - Actividad 6: La vida es bella

4.4.2.1 Actividad 1. Más allá de la vida

Objetivos:

- Presentar la temática de la jornada e introducir al alumnado en la reflexión sobre la muerte.
- Conocer las ideas, sensibilidades y cuestiones del alumnado en torno al fenómeno de la muerte.
- Valorar diferentes producciones artísticas e identificar en el mensaje que los autores transmiten a través de ellas.
- Favorecer la expresión oral y la escucha mediante el diálogo en grupo.

Descripción: La actividad se realiza a través de la herramienta digital “*Padlet*” (www.padlet.com), una aplicación en línea gratuita que permite a los usuarios registrados la creación de muros y pizarras de contenidos con la posibilidad de que varias personas la editen de forma simultánea. En un primer momento se realiza una lluvia de ideas sobre la concepción de la muerte en la sociedad. El profesor explica a los alumnos que en el muro de Padlet pueden indicar sentimientos, ideas o preguntas representativos de la sociedad y el entorno en el que viven. Transcurridos unos minutos se procede a la lectura personal de las aportaciones realizadas y al comentario en grupo de algunas de ellas. Este ejercicio permite al profesor introducir el tema y hacerse cargo de algunas sensibilidades e interrogantes que existan dentro del grupo.

A continuación se procede a la audición de algunas canciones y al visionado de algunos cortos y escenas de películas o series de televisión; recordando previamente que las producciones artísticas, que a menudo abordan un tema tan importante como el de la muerte, funcionan como reflejo del sentir de la sociedad o grupo en el que se produce (o al menos de una parte). Es sabido que la televisión, música y el cine ocupan un lugar importante en la vida cotidiana de los jóvenes e inciden en su forma de percibir y comprender el mundo. La selección de material audiovisual, junto con las posibilidades que ofrecen a la hora de comentarlas, es la siguiente:

- La canción “Tears in heaven” de Eric Clapton, compuesta para la banda sonora de la película *Rush* (Lili Fini Zanuck, 1991). Resulta interesante porque el compositor y cantante de esta canción enfrenta la trágica muerte de su hijo en un accidente doméstico a través de la música. La letra refleja el proceso de sanación que experimenta y asume con paz la cicatriz que una pérdida así deja en el ser humano.

- La canción “Recuérdame” de Carlos Rivera, incluida en la banda sonora de la película *Coco* (Lee Unkrich, 2017). En este caso es conveniente hacer referencias a la película (estrenada hace solo unos meses) que recoge la tradición mejicana del día de los muertos y muestra una particular visión del más allá. La letra de la canción está planteada como un mensaje que transmite la persona fallecida a los seres queridos que aún viven.
- El cortometraje español *La dama y la muerte* (Javier Recio Gracia, 2009). Este corto muestra una historia cómica tras la cual se encuentra un mensaje de desdramatización de la muerte, presentándola como una parte de la vida.
- El prólogo de la película *Up* (Pete Docter, 2009). Los diez primeros minutos de esta película reflejan sin necesidad de diálogos la intensa vida de un longevo matrimonio hasta que se produce la muerte de la mujer, que deja un enorme vacío en el marido. Esta emotiva historia se presta al diálogo sobre qué hacer para afrontar la pérdida, que es el punto de partida del argumento de la película.
- La escena en la que se explica la reencarnación en la cinta *Pequeño Buda* (Bernardo Bertolucci, 1993). En esta breve escena un monje budista explica a una pareja de forma gráfica qué es la reencarnación. Se trata de una explicación muy sencilla que abre una ventana a la reflexión sobre el discurso de las diferentes religiones sobre la muerte y el más allá.
- La escena de la muerte de Homer en el primer capítulo de la duodécima temporada de la serie *Los Simpsons*. En la secuencia inicial de este capítulo de la famosa serie de animación es posible reconocer la teoría propia de la tradición judeocristiana de la retribución y permite reflexionar sobre la visión cristiana de la muerte, que es justamente la que propone el centro conforme a su ideario e identidad confesional.

4.4.2.2 Actividad 2: Ahora o nunca

Objetivos:

- Favorecer la capacidad de análisis de la propia vida y la toma de conciencia de los valores y prioridades.
- Iniciar, o en su caso profundizar, en la reflexión personal en torno a la muerte.
- Fomentar el respeto y la empatía a las ideas y sentimientos de los demás.

- Favorecer la expresión oral y la escucha mediante el diálogo en grupo.

Descripción: La primera parte de esta actividad consiste en la elaboración de una lista de acciones partiendo de la siguiente premisa: ¿qué harías si te quedase solamente una semana de vida? Se trata de una pregunta que puede dar pie a mucho diálogo y, sobre todo, a fantasías. No obstante, desde un primer momento es clave que el ejercicio se realice en silencio para que no haya interferencias entre ellos. Además conviene insistir en que traten de responder de forma detallada y con realismo o, en todo caso, distinguiendo las iniciativas más fantasiosas de las más realistas.

Transcurridos unos quince o veinte minutos se muestran dos buzones hechos con cajas de cartón. Los alumnos tendrán que responder por escrito en un pósito y de forma anónima a las siguientes preguntas: ¿Qué significa la muerte para ti? ¿Cómo te sientes con respecto a las pérdidas de personas significativas que has sufrido a lo largo de tu vida?

A continuación los alumnos se distribuyen en tríos para comentar qué es lo que han imaginado que harían durante su última semana de vida. Disponen de quince minutos durante los cuales deben intervenir todos y elaborar una lista de cinco prioridades que se infieren de sus respuestas.

Tras esto se lleva a cabo una puesta en común entre toda la clase. El profesor ha de incentivar la participación y al realizar la conclusión de este diálogo debe destacar cómo pensar en la muerte puede ayudar a comprender mejor qué es lo fundamental en la vida y los valores sobre los que se edifica.

Antes de terminar la sesión, el profesor puede dar a conocer algunas de las respuestas introducidas en los buzones que previamente, durante el diálogo en pequeños grupos, ha leído. De esta manera se pueden conectar ambos ejercicios.

4.4.2.3 Actividad 3: Cosas que nunca te dije

Objetivos:

- Conocer las emociones propias y de los otros: identificarlas y ponerles nombre usando el vocabulario adecuado.
- Expresar las emociones en textos de carácter expositivo y argumentativo.

Descripción: Los alumnos han de llevar a cabo un proyecto de escritura a través del cual reflexionen sobre el sentido de la vida y de la muerte y expresen sus sentimientos. Se plantean dos posibilidades diferentes para que el profesor escoja la más conveniente en función de las características del grupo. Para ambas modalidades se aconseja el uso de música instrumental con el fin de generar un clima especial de silencio y tranquilidad, que siempre favorece este tipo de ejercicios de mayor introspección y carga emocional. Igualmente puede resultar apropiado el traslado a un espacio diferente (a ser posible más diáfano), para marcar la ruptura con la dinámica anterior y subrayar el carácter especial de esta actividad.

La primera opción consiste en la elaboración de una carta a un ser querido que haya fallecido. En el caso de que no se tenga esta experiencia pueden imaginar la pérdida de alguna persona cercana. Este ejercicio, con las adaptaciones pertinentes, se realiza a menudo en las terapias de acompañamiento en el duelo y resulta enormemente beneficioso por el efecto anárquico que tiene. Sin aspirar a esos objetivos, conviene no dar demasiadas indicaciones para que los alumnos se sientan libres de poder escribir lo que quieran. No obstante se les puede animar a expresar especialmente aquello que no dijeron o no hayan dicho aún al destinatario de la carta.

La segunda modalidad está conectada con el área de Lengua y Literatura Castellana. El producto final de la tarea es la elaboración de un panegírico, por lo que es necesario que conozcan las características principales de este género discursivo. Se les puede ofrecer un sencillo material de resumen o, preferentemente, se puede trabajar con antelación en la asignatura de Lengua y Literatura. Al igual que en el ejercicio anterior pueden hacer objeto del panegírico a un ser querido ya fallecido o a alguien que aún no haya muerto. También cabe la posibilidad de que realicen su propio panegírico. Este último planteamiento conecta con la actividad anterior y permite apreciar qué es lo que consideran importante en la vida.

El último cuarto de hora de la sesión se reserva para que en la pizarra todos escriban en una o dos palabras cómo se han sentido durante la redacción del texto y el diálogo abierto en clase a partir de la experiencia y lo expuesto en la pizarra.

4.4.2.4 Actividad 4: En sus zapatos

Objetivos:

- Conocer las emociones propias y de los otros: identificarlas y ponerles nombre usando el vocabulario adecuado.
- Conocer los sentimientos y reacciones habituales ante la pérdida y el duelo.
- Comprender la diversidad de reacciones ante un mismo fenómeno.
- Ser capaz de ponerse en el lugar del otro y fomentar así la empatía hacia las personas que atraviesan la fase de duelo.
- Poner en práctica la comunicación receptiva, entendida como la capacidad para atender a los demás a través de la comunicación verbal y la no verbal; así como la comunicación expresiva, entendida como la capacidad para expresar los pensamientos y sentimientos con claridad.

Descripción: En esta actividad los alumnos trabajan algunos de los sentimientos más habituales que experimentan las personas ante el fenómeno de la muerte según Neimeyer (Neimeyer, 2007). En primer lugar, en grupos de cuatro alumnos, deben definir cada uno de los sentimientos y reacciones de la siguiente lista: tristeza, enfado, culpa, ansiedad, soledad, fatiga, impotencia, shock, alivio e insensibilidad. El diálogo al respecto permite el intercambio de concepciones de estas emociones y su papel durante el duelo.

Una vez redactadas las diez definiciones se presenta la figura imaginaria de un joven que acaba de sufrir una muerte cercana y tiene por costumbre escribir un diario. La tarea de los grupos consiste en escribir en el diario de este chico, que a lo largo del proceso de duelo realiza un viaje emocional por cada uno de los sentimientos de la lista. Como orientación basta con redactar uno o dos párrafos reflejando cada sentimiento.

Transcurrido la mitad del tiempo asignado para esta tarea, el profesor distribuye una ficha (Anexo 1) con un resumen de la explicación que realiza Neimeyer sobre estos sentimientos. La lectura del documento sirve de ayuda para la elaboración del diario y, si procede, la rectificación de lo que lleven hecho hasta el momento.

Al final de la sesión se reservan unos veinte minutos para la puesta en común, durante la cual se lee en voz alta y se compara el trabajo de los grupos sobre cada sentimiento. Este contraste permite tomar conciencia de diferentes matices y de la diversidad con la que, en efecto, se puede manifestar cada una de estas reacciones, en función de la persona y el contexto.

4.4.2.5 Actividad 5: Un monstruo viene a verme

Objetivos:

- Adquirir herramientas para ayudar en la gestión del duelo.
- Conocer algunos aspectos psicológicos de la fase del duelo.
- Favorecer la reflexión y el juicio crítico ante distintas prácticas de ayuda a la persona durante el duelo.

Descripción: Esta actividad es la continuación del ejercicio anterior. Si aquel fomentaba las actitudes de comprensión y la empatía, éste pretende dar pistas sobre cómo intervenir de forma coherente con todo lo que han trabajado a lo largo del día. Para ello se les plantea la situación ficticia de una visita a una persona que acaba de experimentar la muerte de un ser querido.

En esta ocasión se distribuye un nuevo documento (Anexo 2) entre los mismos grupos. En él se recogen diferentes intervenciones a la hora de tratar con una persona en fase de duelo. Sin embargo, entre ellas aparecen algunas prácticas que, aunque habituales, son desaconsejables y no ayudan a la otra persona. Cada grupo debe, fruto de la reflexión y el diálogo, tratar de identificar qué consejos son apropiados y cuáles no.

A continuación se realiza una puesta en común en la que cabe la posibilidad de establecer un debate sobre aquellas prácticas que generen más controversia. Una vez expuestos los argumentos el profesor toma la palabra para dar cuenta de las razones a favor y en contra de los distintos consejos recopilados en el documento.

4.4.2.6 Actividad 6: La vida es bella

Objetivos:

- Ser consciente de las propias emociones y de las de los demás y favorecer la habilidad para captar las emociones que determinan un contexto concreto.
- Profundizar en la reflexión en torno al fenómeno de la muerte a través de las diferentes cosmovisiones y en consonancia con el ideario del centro.

- Comprender el impacto de las emociones propias en los demás.
- Regular emociones como la impulsividad (ira o violencia), la tolerancia a la frustración para prevenir estados emocionales negativos (estrés o ansiedad) y la perseverancia en la persecución de sus objetivos.
- Reforzar la habilidad para reconducir situaciones emocionales en el entorno.
- Potenciar la prevención y resolución de conflictos a través de la anticipación o el análisis constructivo del problema.

Descripción: Para concluir la jornada se plantea una actividad en la que los alumnos puedan poner en práctica todo el trabajo realizado y lo aprendido durante el día. Para ello se usa la técnica del *role playing*, que es una dinámica de grupo basada en la dramatización y simulación de diferentes situaciones. Varios alumnos diseñan y posteriormente representan una situación relacionada con el tema a partir de las consignas otorgadas por el profesor. La actividad permite a los alumnos experimentar nuevos comportamientos en un contexto de poco riesgo, puesto que no se trata de una situación real y el profesor ha establecido unas normas.

El profesor asigna a cada grupo uno de los casos recogidos en un documento (Anexo 3), procurando que un mismo caso sea trabajado por dos grupos para posteriormente poder comentar el contraste entre ambas dramatizaciones. Es importante que durante el tiempo de preparación de la simulación, el profesor supervise y oriente el trabajo de todos los grupos. Finalizado el tiempo de preparación, se procede a la representación por turnos. Al terminar la segunda representación sobre un mismo caso los miembros de ambos grupos justifican sus planteamientos y después el resto del alumnado y el profesor valoran el trabajo presentado.

4.4.2.7 Actividad 7: Evaluación

Esta actividad se desarrolla durante el último día de la semana, que está dedicado a la síntesis y evaluación de todo el trabajo. La actividad de evaluación de la jornada sobre el sentimiento de pérdida consistiría en la cumplimentación de un formulario de preguntas realizado a través de la plataforma digital Google Drive que se distribuye mediante el correo

electrónico. Una de las ventajas de este procedimiento es que la plataforma recaba automáticamente toda la información y permite realizar análisis inmediatos de los datos mediante gráficos. Al mostrar estos análisis a los alumnos se favorece la participación y expresión de las opiniones al respecto de la propuesta y sobre el aprendizaje adquirido. Este formulario de evaluación se incluye también en el trabajo (Anexo 4).

La evaluación final de toda la propuesta contempla estos resultados y debe estar coordinada por el Departamento de orientación y atención a la diversidad.

4.4.3 Recursos

Los recursos materiales necesarios para la puesta en práctica de esta propuesta son pocos y fáciles de adquirir. A continuación se detalla la lista:

- Pizarra y tiza.
- Fotocopias de los documentos anexos.
- Pósters, papel y bolígrafo.
- Tablet de libre disposición del centro.
- Material audiovisual (canciones, cortos y escenas de películas), ordenador, altavoces y proyector con pantalla.

Junto con estos recursos se ha aconsejado la posibilidad de disponer de un espacio o aula diferente para la realización de algunas de las actividades. Además, debido a la importancia de la formación del profesorado en este ámbito tal y como se ha desarrollado en el marco teórico, conviene ofrecer formación previa al respecto.

5 VALORACIÓN CRÍTICA

La elección del tema de este trabajo surge de una experiencia personal en el trato con alumnado de secundaria y de la intuición de la relevancia de la educación emocional y la pedagogía de la muerte en la educación formal. La realización de este Trabajo Final de Máster me ha permitido confirmar esta sospecha, adquirir recursos para la intervención en el aula y, sobre todo, fundamentar teóricamente la propuesta.

He tomado conciencia de que la inclusión de la educación emocional y la pedagogía de la muerte en la docencia exigen que ésta forme parte del propio aprendizaje del profesorado, por lo que se precisa que en los planes de formación inicial del cuerpo docente ambas tengan cabida. La extensa bibliografía consultada pone en evidencia que los profesores son conscientes de la necesidad de trabajo en educación emocional, pero que todavía no disponen de los recursos ni la formación para ponerla en práctica.

Por lo tanto, la elaboración de este trabajo ha supuesto también para mí un viaje emocional a través del cual he podido revisar mi propia experiencia en relación a muertes cercanas, llevar a cabo un trabajo de autoconocimiento y análisis de las propias emociones y reacciones, y favorecer la autorregulación. A menudo los docentes admiten que el aprendizaje en el aula no corre solamente a cargo del alumnado, sino que ellos mismos aprenden al lado de sus alumnos, con ellos y de ellos. Salvando las distancias, algo así podría afirmar después de experimentar un aprendizaje personal a través del diseño de una propuesta de aprendizaje para otros.

Durante el proceso de reflexión y planteamiento de la propuesta he comprobado la utilidad del bagaje adquirido a través de las asignaturas cursadas en este máster. Especialmente útiles han sido algunas de las unidades didácticas de las asignaturas de *Aprendizaje y desarrollo de la personalidad* y *Procesos y contextos educativos*. Esto es debido al carácter genérico de la propuesta, que conecta más con estas materias que con las propias de la especialidad de Lengua y Literatura.

En primer lugar creo que merece la pena destacar la relevancia del estudio sobre el desarrollo personal y social durante la adolescencia de la asignatura de *Aprendizaje y desarrollo de la personalidad*, pues sistematiza de forma resumida la etapa evolutiva en la que se enmarcan los destinatarios de la propuesta. Resultaría imposible trabajar la educación emocional sin manejar ciertas claves de psicología adolescente y, en especial, el concepto de resiliencia, tan afín al planteamiento de educar para la vida. Aunque lo cierto es que cada uno es un individuo diferente, al hablar de adolescentes se engloban una serie de características más comunes. No obstante, existen

algunos perfiles particulares y que requieren una atención especial: los denominados alumnos con necesidades educativas especiales. Lo aprendido al respecto en la misma asignatura ha sido de gran utilidad para poder realizar una propuesta que no fuese excluyente.

También como parte de esta asignatura de *Aprendizaje y desarrollo de la personalidad* he encontrado útiles la formación sobre cómo aprender y enseñar en entornos tecnológicos y en relación a las técnicas instruccionales y al aprendizaje significativo. A lo largo de este trabajo puede observarse el papel relevante que pueden desempeñar ambos campos de estudio en educación emocional y en particular en este trabajo, que recoge varias propuestas de actividades marcadas por el uso de la tecnología y algunas de las técnicas de aprendizaje significativo y cooperativo estudiadas durante el máster.

Finalmente la asignatura de *Procesos y contextos educativos* ha proporcionado claves y fundamentos para el marco donde se incluye esta propuesta: el de la acción tutorial, que resulta especialmente propicio para el trabajo en educación emocional. Tras este trabajo, en el que se plantea una acción grupal, sería interesante profundizar en la atención individualizada llevada a cabo por el tutor. A menudo ante casos de pérdida y experiencias de muertes cercanas el tutor deriva rápidamente al orientador del centro. Sin embargo entiendo que lo ideal sería que, sin incurrir en el intrusismo profesional, el mismo tutor tuviese una formación que le permitiera acoger y gestionar la situación sin que parezca que recurre al orientador para esquivar un problema que se le viene encima. En ocasiones la derivación del alumno hacia un profesional que no conoce, frena el proceso de comunicación y de ahí la importancia del papel del tutor.

6 REFERENCIAS

- Álvarez González, M. (2017). Hacia un modelo integrador de la tutoría en los diferentes niveles educativos. *Educatio Siglo XXI*, 35(2), 21–42.
- Álvarez Justel, J. (2017). La tutoría en secundaria. *Educatio Siglo XXI*, 35(2), 65–90.
- Bermejo Higuera, J. C. (2015). *Estoy en duelo* (PPC). Madrid.
- Bisquerra Alcina, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 19(3), 95–114.
- Bisquerra Alcina, R. (2009). Apuntes para una historia de la educación emocional. In P. Fernández Berrocal (Ed.), *Avances en el estudio de la inteligencia emocional* (Fundación, pp. 407–413).
- Collell, J. y Escudé, C. (2003). L’educació emocional. *Revista Dels Mestres de La Garrotxa*, 37, 8–11.
- Colomo, E. y de Oña, J. M. (2014). Pedagogía de la muerte: las canciones como recurso didáctico. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 12(3), 109–121. Retrieved from <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5117559&info=resumen&idioma=SPA>
- Cortina, M. (2010). *El cine como recurso didáctico de educación para la muerte: implicaciones formativas para el profesorado*.
- Cortina, M. y de la Herrán, A. (2011). *Pedagogía de la muerte a través del cine* (Universita). Madrid.
- de la Torre, J. (2012). *Pensar y sentir la muerte. El arte del buen morir* (San Pablo). Madrid.
- Delors, J. (1997). La educación encierra un tesoro. In D. R. Tobergte & S. Curtis (Eds.), *Journal of Chemical Information and Modeling* (Vol. 53, pp. 1689–1699). <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Esaño, J. (2010). La labor tutorial en la educación secundaria. In F. Imbermón (Ed.), *Procesos y contextos educativos* (Graó). Barcelona.
- Gardner, H. (2003). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI* (Paidós). Barcelona.

- Gardner, H. (2011). *Inteligencias Múltiples* (Paidós). Barcelona.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional* (Kairos). Barcelona.
- Gracia, J. y Gozalvez, V. (2016). Justificación filosófica de la educación en valores éticos y cívicos en la educación formal. Análisis crítico de la LOMCE. *Revista Interuniversitaria*, 28(1), 83–103. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.14201/teoredu201628183103>
- Hay, D. (2000). The spiritual experience and education project: Experiential learning in R.E. In M. Grimmitt (Ed.), *Pedagogies of R.E. Case Studies in the Research and Development of Good Pedagogic Practice in R.E.* (Essex, p. 83).
- Hay, D. y Nye, R. (1998). *The Spirit of the Child* (Harper Col). Londres.
- Herrero, P. R., de la Herrán, A. y Gasset, D. I. (2013). «Y si me muero... ¿dónde está mi futuro?» Hacia una educación para la muerte en personas con discapacidad intelectual. *Educación XXI*, 16(1), 329–350.
- Monbourquette, J. y D'Aspremont, I. (2012). *Disculpe, estoy en duelo* (Sal Terrae). Madrid.
- Neimeyer, R. A. (2007). Aprender de la pérdida: una guía para afrontar el duelo. Retrieved from <http://www.psicosocial.net/grupo-accion-comunitaria/centro-de-documentacion-gac/psiquiatria-psicologia-clinica-y-psicoterapia/trauma-duelo-y-culpa/248-aprender-de-la-perdida-una-guia-para-afrontar-el-duelo>
- Pellicer Iborra, C. (2008). Inteligencia espiritual para una ciudadanía activa. *Iviva*, 236, 89–100.
- Pellicer Iborra, C. (2010). La interioridad como competencia prioritaria. In *Aula Agustiniiana de Educación* (p. 13).
- Pérez Blasco, J. (2010). Desarrollo personal y social durante la adolescencia. In E. Vidal-Abarca, R. García Ros y F. Pérez González (Eds.), *Aprendizaje y desarrollo de la personalidad* (Alianza Ed, pp. 71–98). Madrid.
- Rodríguez, P. y Gorrayola, F. (2012). Propuestas didácticas para una pedagogía de la muerte desde la creatividad artística. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 10(2), 86–96.
- Salovey, P. y Grewal, D. (2005). The Science of Emotional Intelligence. *Intelligence*, 14(6), 281–285. <https://doi.org/doi.org/10.1111/j.0963-7214.2005.00381>
- Savater, F. (1999). *Las preguntas de la vida* (Ariel). Barcelona.

Steiner, C., Devós, A. y Laguna, J. (2014). Sobre inteligencia y Educación Emocional. *Cuadernos de Pedagogía*, 442.

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

Worden, W. J. (2013). *El tratamiento del duelo. Asesoramiento psicológico y terapia* (Paidós). Barcelona.

7 ANEXOS

7.1 ANEXO 1

LISTA DE SENTIMIENTOS ANTE LA MUERTE (cf. Neimeyer, 2007)

Tristeza. Es el sentimiento más común, en las personas en duelo. A menudo a través de la conducta de llorar.

Enfado. El enfado proviene de dos fuentes:

- una sensación de frustración ante el hecho de que no había nada que se pudiera hacer para evitar la muerte
- una especie de experiencia regresiva que se produce después de la pérdida de alguien cercano.

En la pérdida de cualquier persona importante hay una tendencia a la regresión, a sentirse desamparado, incapaz de existir sin esa persona, y luego a experimentar enfado y ansiedad. El enfado que experimenta la persona en duelo se ha de identificar y dirigir apropiadamente hacia el fallecido para que lleve a una conclusión sana. Muchas veces se controla de formas menos eficaces, una de las cuales es el desplazamiento, o sea dirigirlo hacia otra persona y culparla de la muerte. La gente culpa al médico, al director de la funeraria, a los miembros de la familia, a un amigo insensible y a Dios. Una de las desadaptaciones más peligrosas del enfado es la postura de dirigirlo hacia adentro, hacia el sí mismo.

Culpa. Culpa por no haber sido suficientemente amable, por no haber llevado a la persona al hospital antes, y cosas por el estilo. Normalmente la culpa se manifiesta respecto a algo que ocurrió o algo que se descuidó alrededor del momento de la muerte. La mayoría de las veces la culpa es irracional y se mitigará a través de la confrontación con la realidad.

Ansiedad. Puede oscilar desde una ligera sensación de inseguridad a fuertes ataques de pánico y cuanto más intensa y persistente sea la ansiedad más sugiere una reacción de duelo patológica. Proviene normalmente de dos fuentes: - los supervivientes temen que no podrán cuidar de sí

mismos solos - la ansiedad se relaciona con una conciencia más intensa de la sensación de muerte personal.

Soledad. Particularmente los que han perdido al cónyuge y que solían tener una estrecha relación en el día a día.

Fatiga. A veces se puede experimentar como apatía o indiferencia.

Impotencia. Se presenta a menudo en las primeras fases de la pérdida. Las viudas en particular se sienten muchas veces extremadamente impotentes.

Shock. Muy a menudo en el caso de las muertes repentinas. Pero a veces, incluso cuando la muerte es esperada, cuando se produce a consecuencia de una enfermedad progresiva y deteriorante al recibir la llamada telefónica, el superviviente experimenta el shock.

Alivio. Sobre todo si ese ser sufrió una enfermedad larga o particularmente dolorosa. Sin embargo, normalmente a esta sensación de alivio le acompaña una sensación de culpa.

Insensibilidad. Ausencia de sentimientos. Probablemente ocurre porque hay demasiados sentimientos que afrontar y permitir que se hagan todos conscientes sería muy desbordante; así la persona experimenta la insensibilidad como una protección de su flujo de sentimientos.

7.2 ANEXO 2

CONSEJOS PARA AFRONTAR EL DUELO (cf. Neimeyer, 2007)

Cosas que no se deben hacer

- **Obligar a la persona que ha sufrido la pérdida a asumir un papel,** diciendo: “lo estás haciendo muy bien”. Debemos dejar que la persona tenga sentimientos perturbadores sin tener la sensación de que nos está defraudando
- **Decirle a la persona que ha sufrido la pérdida qué “tiene” que hacer.** En el mejor de los casos, esto refuerza la sensación de incapacidad de la persona y, en el peor, nuestro consejo puede ser “contraproducente”

- **Decir “llámame si necesitas algo”.** Este tipo de ofrecimientos suele declinarse y la persona que ha sufrido la pérdida capta la idea de que nuestro deseo implícito es que no se ponga en contacto con nosotros.
- **Sugerir que el tiempo cura todas las heridas.** Las heridas de la pérdida no se curan nunca por completo y el trabajo del duelo es más activo de lo que sugiere esta frase.
- **Hacer que sean otros quienes presten la ayuda.**
- Nuestra presencia y preocupación personal es lo que marca la diferencia.
- **Decir “sé cómo te sientes”.** Cada persona experimenta su dolor de una manera única, por lo que lo mejor que podemos hacer es invitar al afectado a compartir sus sentimientos, en lugar de dar por supuesto que los conocemos.
- **Utilizar frases manidas de consuelo,** como: “hay otros peces en el mar” o “los caminos del Señor son insondables”. Esto sólo convence a la persona de que nos preocupemos lo suficiente por entenderla.
- **Intentar que la persona se dé prisa en superar su dolor** animándola a ocupar su tiempo, a regalar las posesiones del difunto, etc. El trabajo del duelo requiere tiempo y paciencia y no puede hacerse en un plazo de tiempo fijo.

Cosas que sí se deben hacer

- **Abrir las puertas a la comunicación.** Si no sabe qué decir, pregunte: “¿cómo estás hoy?” o “he estado pensando en ti. ¿Cómo te está yendo?”
- **Escuchar un 80% del tiempo y hablar un 20%.** Hay muy pocas personas que se tomen el tiempo necesario para escuchar las preocupaciones más profundas de otro individuo. Sea una de ellas. Tanto usted como la persona que ha sufrido la pérdida pueden aprender cosas en el proceso.
- **Ofrecer ayudas concretas** y tomar la iniciativa de llamar a la persona. Si además respetamos la intimidad del superviviente, éste valorará nuestra ayuda concreta con las tareas de la vida cotidiana.
- **Esperar “momentos difíciles” en el futuro,** con intentos activos de afrontar sentimientos y decisiones difíciles durante los meses que siguen a la pérdida.
- **“Estar ahí”, acompañando a la persona.** Hay pocas normas para ayudar, aparte de la autenticidad y el cuidado.

- **Hablar de nuestras propias pérdidas** y de cómo nos adaptamos a ellas. Aunque es posible que esa persona en concreto tenga un estilo de afrontamiento diferente al nuestro, este tipo de revelaciones pueden servirle de ayuda.
- **Establecer un contacto físico adecuado**, poniendo el brazo sobre el hombro del otro o dándole un abrazo cuando fallan las palabras. Aprenda a sentirse cómodo con el silencio compartido, en lugar de parlotear intentando animar a la persona.
- **Ser paciente con la historia de la persona que ha sufrido la pérdida** y permitirle compartir sus recuerdos del ser querido. Esto fomenta una continuidad saludable en la orientación de la persona a un futuro que ha quedado transformado por la pérdida

7.3 ANEXO 3

CASOS PARA EL ROLE PLAYIN

Caso 1: Miguel es un chico de quince años que acaba de perder a su madre en un accidente de tráfico. En el instituto siempre ha sido un joven deportista y popular, pero al mismo tiempo reservado con sus asuntos personales. De hecho la imagen, como a tantos otros, es algo que le importa mucho. Sin embargo, desde que ha vuelto a clase tras el fallecimiento de su madre se muestra irascible, distante y borde con todo el mundo. En el camino de vuelta a casa algunos de sus amigos dudan si sacarle el tema, pero finalmente lo hacen.

Caso 2: Ana es una alumna de dieciséis años y es hija única de una de las trabajadoras del personal no docente del centro. Su madre acaba de tener un segundo aborto, de nuevo en una etapa avanzada de la gestación. Todos sus compañeros están al tanto de lo ocurrido pues han podido ver a su madre embarazada en el centro. Ana actúa como si nada, pero su padre está muy preocupado, ya que apenas pasa tiempo en casa y su rendimiento académico ha bajado. Por eso pide a sus amigas que hablen con ella.

Caso 3: Ramón y Samuel son dos hermanos gemelos de quince años cuyo padre ha fallecido víctima de un cáncer. Hace años le detectaron la enfermedad y gracias a una operación se recuperó, pero el año pasado el cáncer volvió a reproducirse con mucha más virulencia. Durante los últimos

meses su padre ha estado ingresado varias veces en el hospital y su madre ha estado acompañándole. Durante este tiempo ambos hermanos han tenido que hacerse cargo de sus hermanos pequeños, pero no hablaban nunca de la enfermedad de su padre. Un mes después la reacción de cada hermano es completamente distinta y sus amigos se sienten extrañados ante este hecho. Un día estando todos reunidos, Óscar, otro miembro de la pandilla, cuenta que está preocupado porque su tío está enfermo en el hospital y se ponen a hablar de ello.

Caso 4: Sofía es una chica de dieciséis años cuyos abuelos maternos viven en el pueblo de al lado. La relación con su abuelo es mala desde hace algún tiempo porque se trata de alguien muy tradicional y rígido y no aprueba el comportamiento y la forma de vestir de su nieta. De ahí que discutiesen hace un par de semanas y no hayan vuelto a hablar. Sin embargo el abuelo de Sofía muere de repente como consecuencia de un infarto. Sofía se entera por un mensaje de texto y entra en crisis. Al día siguiente sus amigas van a verla a casa.

Caso 5: Álvaro es un chico de dieciséis años que tiene un primo de su misma edad con quien pasa todos los veranos. Sin embargo a punto de acabar el curso le informan de que su primo está ingresado pero no le dicen que tiene leucemia y que el pronóstico es grave. Le prohíben hablar con él y cuando pregunta su familia responde escuetamente. A dos semanas de empezar el curso muere su primo y el primer día de clase todos notas que Álvaro está distinto. Sus amigos le preguntan insistentemente qué le pasa hasta que Álvaro no puede más y se marcha llorando. Al día siguiente algunos amigos le piden disculpan y se acercan a hablar con él.

Caso 6: Marina es una chica de quince años a la que le encanta la montaña y practicar esquí, deporte en el que compite dentro de su categoría. Durante las últimas navidades, mientras esquiba se distrae y choca con su compañera Silvia y le provoca una rotura de la tibia que le impedirá competir. Marina se siente culpable, se da de baja en la competición de enero y afirma que no quiere volver a esquiar. Su amiga Silvia se pasa varios meses sin poder ir al colegio porque la operación y el postoperatorio se complican y no quiere hablar con Marina. En medio de este conflicto el padre de Marina enferma y es ingresado con pronóstico grave en el hospital. Las amigas de ambas están preocupadas y no saben qué hacer ante esta situación ni cómo ayudar. No obstante se citan con Marina para hablar del tema.

7.4 ANEXO 4

FORMULARIO DE EVALUACIÓN PARA LA JORNADA SOBRE EL SENTIMIENTO DE PÉRDIDA Y LA GESTIÓN DEL DUELO

A) Indica tu valoración calificando del 1 (nada) al 5 (mucho):

- ¿Alguna vez habías pensado en la muerte?
- ¿Alguna vez sentiste necesidad de hablar o que te hablasen de ello?
- ¿Qué importancia tiene para ti este tema?
- ¿Cómo calificarías tu conocimiento previo del tema?

B) Responde a las preguntas calificando del 1 (nada) al 5 (mucho):

- ¿Estás satisfecho con la jornada?
- ¿Crees que ha sido útil la formación recibida?
- ¿Consideras que las dinámicas han favorecido el aprendizaje?
- ¿Dirías que te ha ayudado a conocerte más?
- ¿Crees que te ha ayudado a conocerte más a tus compañeros?
- ¿Cómo valoras la actuación del profesor/es?
- ¿Te gustaría profundizar más en este tema?

C) Responde a las preguntas de forma razonada.

- ¿Qué ha supuesto para ti esta jornada?
- ¿Qué has aprendido que creas que te sirve en tu vida?
- ¿Qué cambiarías o mejorarías de la propuesta?

7.5 TABLA 1

Fortalezas y debilidades de la acción tutorial (Álvarez González, 2017)

Dimensión	Fortalezas	Debilidades
-----------	------------	-------------

<i>Marco institucional</i>	Política institucional favorecedora de un proceso de cambio y mejora de la docencia. Reconocimiento del tutor. PAT general del centro.	Falta de planificación y diseño de PATs en algunos centros. Falta de tradición en procesos de orientación y seguimiento del estudiante.
<i>Planificación del PAT</i>	Concreción del PAT de centro a la realidad concreta donde se aplica. Soporte para desarrollar el PAT. Estrategia de organización e integración de la tutoría.	Falta de organización para que la tutoría sea operativa. Deficiente coordinación de la tutoría. Escasa relevancia de la tutoría de asignatura. Falta de tiempo y espacio para la tutoría.
<i>Acompañamiento de las tutorías</i>	Buena predisposición inicial. Cierta impacto cuando se lleva a cabo. Una mínima coordinación docente. Eficacia y coherencia de la acción tutorial.	Escasa respuesta y asistencia de los tutores/as. Poca implicación del profesorado en la acción tutorial. Insuficiente coordinación de los tutores.
<i>Formación de los tutores</i>	Asistencia de los tutores a cursos de formación. Capacitación del profesorado. Plan de formación orientado a la demanda tutorial.	Falta de una formación inicial y continua adaptada al perfil de los tutores. Desconocimiento y escasa formación de los procesos de orientación y tutoría por parte del profesorado. Desconocimiento del PAT por parte de algunos estudiantes. Expectativas de los estudiantes que no se cumplen en el PAT.
<i>Difusión a los estudiantes</i>	Acciones de difusión presenciales y virtuales con estudiantes. Información vía web, correo electrónico.	Desconocimiento del PAT por parte de algunos estudiantes. Expectativas de los estudiantes que no se cumplen en el PAT.
<i>Desarrollo de la acción tutorial</i>	Formación integral del estudiante. Actitud e interés del tutor. Comunicación con los estudiantes. Mayor conocimiento de sus necesidades, intereses y problemáticas.	Frecuencia en la comunicación y la participación. Poca asunción del rol del tutor por parte del profesorado. Poca flexibilidad en el horario de tutorías.
<i>Herramienta virtual para la tutoría</i>	Facilidad y funcionalidad del uso de las TIC en la tutoría. Mayor flexibilidad, más intercambio de información, comunicación y recursos. Seguimiento más personalizado del estudiante.	Poco uso de las TIC por parte de los tutores. Falta de tiempo por parte del profesorado. Escaso porcentaje de estudiantes que utilizan el espacio virtual.

7.6 TABLA 2

Contribuciones de educación para la muerte en España (Herrero, de la Herrán, & Gasset, 2013)

Contribuciones de educación para la muerte en España				
AUTORES	Joan Carles Mélich (1989)	Concepció Poch y Olga Herrero (2003)	Agustín de la Herrán y col. (2000, 2006)	Mar Cortina (2010)
Área del conocimiento	Filosofía de la Educación, Psicología	Filosofía de la Educación, Psicopedagogía	Psicología evolutiva, Didáctica, Formación del profesorado	Didáctica, Ámbito de las Tutorías, Formación de padres y del profesorado
Enfoque	Existencialismo Filosofía de la finitud	Humanismo Cristiano	Complejo-evolucionista	Filosofía Perenne Metafísica
Etapa educativa de referencia	Sin definir	Sin definir	Educación infantil	Adolescentes

7.7 TABLA 3

Distribución de contenidos de la propuesta “Una semana emocionante”

DÍA	1	2	3	4	5
	¿Quién soy?	Relaciones con los otros	Afectividad y sexualidad	El duelo	Conclusión
TEMÁTICA	Personalidad	Pertenencia al grupo y asertividad	Relaciones sentimentales	Cómo afrontar la muerte	Síntesis
	Autoestima	Habilidades sociales	Relaciones sexuales	Cómo ayudar en el duelo	Evaluación