



Trabajo Fin de Grado

¿Es una enseñanza sin “muerte”, la muerte absoluta de la enseñanza?: una investigación cualitativa sobre la elaboración del concepto “muerte” tratada desde el libro álbum en Educación

Infantil

Autora

Lucía Ibáñez Sánchez

Director

José Domingo Dueñas Lorente

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

Año 2022

AGRADECIMIENTOS

A mi abuelo y a Nerón, porque una parte de ellos estará en mi corazón para siempre.

A mi abuela Carmen, que con sus historias y compañía, hace mi vida mejor.

A José Domingo, por guiarme respetando mis ideas y añadiendo otras de gran valor,
motivándome y haciendo así el camino más fácil.

Índice

1.	INTRODUCCIÓN	6
2.	JUSTIFICACIÓN	7
3.	MARCO TEÓRICO	9
3.1.	La muerte: un dilema existencial para el ser humano.	9
3.1.1.	Aproximación al concepto de “muerte” en diferentes culturas.	9
3.1.2.	Cambio de concepción del concepto “muerte” en la sociedad occidental en los últimos tiempos.	10
3.1.3.	Vinculación de la muerte y el miedo	11
3.1.4.	Elementos necesarios para la construcción del concepto “muerte”.....	12
3.1.5.	Etapas de formación del concepto “muerte”.....	13
3.1.6.	Tratamiento de la muerte como tabú educativo.....	14
3.1.7.	“Educación para la vida” y “Pedagogía de la muerte”	16
3.2.	Literatura infantil en relación con el tema “muerte”	18
3.2.1.	Evolución de la literatura en la historia sobre los temas tabúes	18
3.2.2.	Propuestas literarias que consideran el tratamiento de los temas tabúes	20
3.2.3.	¿Por qué el libro-álbum para el tratamiento de este tema?	21
3.3.	Lectura dialógica de los textos	23
3.3.1.	¿Qué es la lectura dialógica?.....	23
3.3.2.	¿Qué hay de necesario en la lectura dialógica?	24
3.4.	Enfoque “Dime”: una propuesta concreta en el marco de la lectura dialógica....	25
4.	DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	26
4.1.	Hipótesis de la investigación	26
4.2.	Preguntas de investigación	27
4.3.	Objetivos de investigación	27
4.4.	Metodología de la investigación	28

4.4.1. Investigación cualitativa: estudio de caso.....	28
4.4.2. Contexto del aula en concreto.....	29
4.5. Elección de los libros-álbum	29
4.5.1. “¿Adónde vamos cuando desaparecemos?” escrito por Isabel Minhós Martins.....	30
4.5.2. “El ángel del abuelo” escrito e ilustrado por Jutta Bauer.	31
4.5.3. “El pato, la muerte y el tulipán” escrito e ilustrado por Wolf Erlbruch.	33
5. INTERVENCIÓN EDUCATIVA	35
5.1. Respuestas lectoras	35
5.1.1. Sesión 1.....	35
5.1.2. Sesión 2.....	38
5.1.3. Sesión 3.....	44
5.2. Análisis de los resultados	49
6. CONCLUSIONES	52
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	54
8. ANEXO I	58
9. ANEXO II.....	60
10. ANEXO III	61
11. ANEXO IV	63
12. ANEXO V.....	65
13. ANEXO VI	69
14. ANEXO VII.....	70
15. ANEXO IIX	72
16. ANEXO IX	73

Título del TFG: ¿Es una enseñanza sin “muerte”, la muerte absoluta de la enseñanza?: una investigación cualitativa sobre la elaboración del concepto “muerte” tratada desde el libro álbum en Educación Infantil.

Title: Is teaching without "death", the absolute death of teaching?: qualitative study on the development of the concept of "death" since from the “album book” in Early Childhood Education.

- Elaborado por Lucía Ibáñez Sánchez.
- Dirigido por José Domingo Dueñas Lorente.
- Presentado para su defensa en la convocatoria de junio del año 2022
- Número de palabras (sin incluir anexos): 17.937

Resumen

En este Trabajo de Fin de Grado, se presenta una revisión de tipo teórica sobre el fenómeno de la “muerte” y una investigación cualitativa realizada en 3º de Educación Infantil. Esta, se desarrolla utilizando el enfoque *Dime* (Chambers, 2007) y realizando la lectura de libros álbum referentes al tema. Se parte de la hipótesis de que la muerte es un tema tabú en el ámbito educativo y que la lectura sobre ello es escasa.

Se desarrolla la intervención siguiendo los principios de la “Pedagogía de la Muerte” (Herrán & Cortina, 2006; De la Herrán et al, 2000) y se plantean los libros álbum como adecuados para el tratamiento de este tema. La investigación, pretende conocer cuál es el nivel de conceptualización de los niños/as sobre el fenómeno de la muerte y si la misma está vinculada con el miedo desde la infancia. Además, trata de reafirmar o descartar la hipótesis propuesta.

De este modo, se investiga cómo poder intervenir en el aula, incluyendo la muerte en los programas educativos y pretendiendo que el alumnado de cualquier edad pueda incorporarla a su vida como suceso natural y no como algo a lo que temer.

Palabras clave

Muerte, tabú, infancia, conversación, respuestas lectoras, libro álbum.

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo pretende realizar una revisión teórica y una investigación de tipo cualitativo sobre el desarrollo del concepto “muerte” en la infancia tratada desde la Literatura Infantil (concretamente desde el libro álbum).

Este trabajo está dispuesto en dos bloques. El primero de ellos recoge una revisión teórica, la cual analiza los elementos fundamentales para entender el marco en el que nos encontramos con respecto al fenómeno de la “muerte” a nivel social y educativo. Además, se hace un repaso de la Literatura Infantil y su evolución en relación a los temas tabúes.

Siguiendo esta revisión teórica, el segundo bloque presenta una investigación de tipo cualitativo, concretamente de un estudio de caso. Este estudio, se basa en un planteamiento teórico de la lectura dialógica y, en particular, en el enfoque *Dime* de Chambers (2007). Se utilizan las preguntas de investigación que el autor propone y tres libros álbum seleccionados para iniciar conversaciones sobre el tema.

La necesidad de la presente investigación nace debido a la escasez de información que encontramos hoy en día sobre este fenómeno. Considero, que en todos los ámbitos de la sociedad (aunque en este caso se vaya a abordar desde el ámbito educativo) encontramos una amplia ocultación del tema de la muerte debido a que no está incluida en las programaciones educativas.

En muchas ocasiones, he observado en las aulas de Educación Infantil que a los infantes no se les da el espacio que realmente se merecen para conversar sobre aspectos de la vida relevantes para ellos. Por este motivo, he escogido el enfoque *Dime* de Chambers, el cual se basa en la conversación y el respeto hacia la infancia, de modo que les permita conversar de lo que consideren y expresar sus opiniones. Se entiende, además, que la lectura compartida creará un buen ambiente de lectura y que contribuirá al interés y motivación del alumnado en este sentido.

Se parte de la hipótesis de que el miedo a la muerte no forma parte de la realidad infantil (tal y como apuntan autores como Polaco & Rodríguez en 2018), pero que, a pesar de ello, la muerte se trata como tabú educativo. Es por ello, que se realiza esta investigación con la idea de que la lectura sobre este tema es escasa y se plantean los

libros álbum como herramienta adecuada para el tratamiento y fomento de la conversación sobre este fenómeno.

Además, se siguen los planteamientos teóricos de autores como Jackson (1973, citado en Valdés, 1994) para conocer cuál es el nivel de adquisición del concepto muerte por parte de los niños y niñas de entre 5 y 6 años.

El objetivo de esta investigación es reafirmar o rechazar la hipótesis propuesta y seguir los principios de la “Pedagogía de la Muerte” (Herrán & Cortina, 2006; De la Herrán et al, 2000) con el objeto de que se trate el fenómeno de la muerte en las aulas de manera natural.

Cabe destacar que el presente Trabajo de Fin de Grado está escrito con un lenguaje inclusivo y no sexista, haciendo referencia a todas las personas de cualquier género.

2. JUSTIFICACIÓN

Con el paso del tiempo y según he ido adquiriendo conciencia sobre lo realmente importante para mí, he sido consciente de que en la infancia puede haber una serie de condicionantes que determinen la forma de ver la vida en la edad adulta.

El tema que voy a abordar en este trabajo de fin de grado, la muerte, es y ha sido para mí uno de los temas que más curiosidad, preocupación e inquietud me ha generado, convirtiéndose en un dilema existencial en mi vida. Es por ello, además de por las constantes preguntas que me he ido haciendo a lo largo de los años y por mi motivación por aprender y crecer como persona, por lo que siempre he querido llegar a entender el por qué de esta concepción.

Considero, que en todos los ámbitos de la sociedad ha habido y hay ocultamiento acerca de temas que forman parte de la vida como es este. Personalmente, esta invisibilización, ha hecho que no tenga las herramientas suficientes para poder convivir con la muerte de manera sana, debido a la ansiedad que me producía el pensar en este suceso.

El suceso de la muerte es inevitable, pero, aun así, nuestro instinto de supervivencia y la falta de herramientas hace que intentemos evitar pensar en ello y creemos historias que llenen el vacío de información que tenemos con respecto a la vida después de la muerte.

Según la teoría del cerebro bayesiano de Thomas Bayes, es un hecho que, como seres humanos, nuestro cerebro se anticipa a los sucesos antes de que estos ocurran realizando predicciones (Gregory, 1980; citado en Parr et al, 2018). Esto, es debido a que el mismo pretende prepararse para una adaptación ante cualquier cambio del entorno. Sin embargo, este sistema predictivo del cerebro se apaga cuando piensa en algo relacionado con nuestra propia muerte (Y. Dor-Ziderman et al, 2019), lo que demuestra el miedo que tenemos a la misma y lo que desemboca en la ocultación del tema. Desde mi experiencia, esto hace que intentemos “alejarnos” de la muerte al no saber asimilarla ni gestionarla, ocupando nuestro tiempo para no pensar en nuestra condición de seres mortales.

Fue cuando sufrí mi primera pérdida cuando reflexioné y me di cuenta de que todas las ideas que me había planteado durante este tiempo anterior, me sugestionaron sin permitirme aceptar lo que estaba viviendo y afectando al proceso de duelo de manera negativa, intentando vivir ocupada para no darme la posibilidad de convivir con mis sentimientos.

Este suceso marcó un punto de inflexión en mi vida, de modo que, me propuse investigar sobre ello para lograr comprender en qué consistía y cómo tratarlo, sabiendo de antemano que la educación es la herramienta más poderosa para trabajar cualquier tema que forme parte de la vida.

Desde entonces, tanto mi avance personal como mis investigaciones llevadas a cabo en este trabajo de fin de grado, me han dado la oportunidad de corroborar la importancia que tiene tratar este tema. Además, me he permitido normalizar y exteriorizar mis pensamientos, brindándome la oportunidad de poder hablar de él y de escuchar historias realmente interesantes. Estas conversaciones han despertado en mi un nuevo interés por la percepción de la sociedad y la información que tenemos a nuestro alcance. He de destacar las conversaciones (sobre todo con mi abuela) que han supuesto que me dé cuenta de que las personas más mayores (que han crecido en otra época), hablan de la muerte de manera natural, y que la han vivido y la viven de manera más cercana por la menor sobreprotección y la vida más serena en la que han crecido. En el caso contrario, las personas de mi generación, no quieren o no tienen mucho de lo que hablar sobre la muerte. Considero que vivimos en una sociedad privilegiada por la información que tenemos a nuestro alcance, pero que en muchas ocasiones no la utilizamos de la manera más adecuada. Por esto, creo que debemos aprovechar las oportunidades que tenemos hoy

en día, para poder tratar cualquier tema que nos concierne y tener una vida emocional sana.

Es por esta experiencia propia en relación con el fenómeno de la muerte, y a sabiendas de lo que ocurre cuando no recibes educación sobre ello, que mi propósito es ayudar para que ni en la infancia ni en la edad adulta se desencadenen estas situaciones, de modo que se eduque para la vida y se adquiera el concepto “muerte” como inevitable, irreversible y como parte de la vida, ya que nos acompaña desde el nacimiento y forma parte de la evolución de la humanidad.

Por todo ello, con este trabajo me gustaría aportar desde una propuesta muy personal para mí, el tratamiento de la muerte a través de la Literatura infantil, con la idea de que poco a poco se pueda normalizar la misma en el ámbito educativo. Es por mi vocación por enseñar y por las experiencias vividas en estos años, que elijo la literatura para abordar esta propuesta, ya que la misma me ha ayudado a crecer como persona. Propongo los libros álbum como herramienta para tratar los temas esenciales de la vida, porque considero la literatura un espacio en el que cualquier persona se puede dar la oportunidad de disfrutar de sí mismo, de su soledad y de sus pensamientos, dejando hueco a ellos y afrontando cualquier inquietud que nos afecte personalmente.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. La muerte: un dilema existencial para el ser humano.

La muerte es el hecho universal que más ha impactado a la conciencia del ser humano desde sus orígenes. Vejarano (2020, p.49)

3.1.1. Aproximación al concepto de “muerte” en diferentes culturas.

La RAE define la muerte como «cesación o término de la vida».

Este término ha sido tratado por muchas ramas de conocimiento, desde la filosofía, la psicología, la antropología... las cuales han llegado a la conclusión conjunta de la definición de muerte como ausencia de vida.

El concepto “muerte” se caracteriza por ser único y universal, además de estar influenciado culturalmente y por los sistemas socioeconómicos (Cortina, 2010). Esto se

demuestra, por ejemplo, al fijarnos en las diferencias en la concepción del término entre la sociedad occidental y la sociedad oriental.

En la sociedad occidental se trata la muerte como algo terrible (como el fin absoluto), porque concebimos la vida como “tener” y “hacer”. Por este motivo, la convertimos en un tema tabú, ya que no sabemos tratarla ni estamos preparados para asumirla con naturalidad al concebirla como un fracaso (Bayés, 2011; citado en Pedrero, 2020). Pedrero (2020) afirma que esto puede ser así porque hoy en día rendimos culto al cuerpo y a la inmediatez y tenemos la creencia de que tenemos el control de todo, pero esto deja de ser real al darnos cuenta de que la muerte u otros fenómenos no son controlables ni evitables.

La cultura oriental, sin embargo, ve la muerte como una celebración, un paso a otro mundo. Para ellos es el principio de algo y tratan la muerte de forma normalizada, (González & De la Herrán, 2010) lo que a nosotros nos podría parecer incluso macabro. Fernández Hurtado en 2013 (citado en Ramos-Pla et al, 2020) afirma que la muerte es vivida en Oriente como parte de la existencia.

3.1.2. Cambio de concepción del concepto “muerte” en la sociedad occidental en los últimos tiempos.

Dentro del marco de la cultura occidental, encontramos diferencias en la concepción de este término desde hace unos años hasta día de hoy. Antiguamente, se realizaban diferentes ceremonias, por ejemplo, velar a los difuntos en casa. Estas (que son completamente opuestas a las que realizamos en la actualidad), les permitían estar cerca de la persona fallecida, lo que según Álvarez Gálvez (1998) ayudaba a representar el fin de la vida como algo no tan terrible como en la actualidad.

La muerte en la sociedad occidental en la actualidad, se podría caracterizar por su desritualización, porque ha perdido los símbolos y rituales que la acompañaban (Pedrero, 2020). Hemos desarrollado avances tecnológicos y técnicos, pero se han olvidado algunos valores sociales, espirituales y emocionales (Ramos-Pla et al, 2020). Esto, se ve reflejado en el mero hecho de que ya no se utiliza tanto tiempo para despedirse del difunto ni se produce tanto acercamiento a él como en la antigüedad. Desde el siglo XVIII se empiezan a llevar a los difuntos a espacios lejanos del centro de la ciudad (Vejarano, 2020) y es a

¿Es una enseñanza sin “muerte”, la muerte absoluta de la enseñanza?

partir el siglo XIX cuando se empiezan a utilizar servicios tanatológicos especializados, apareciendo la cremación como opción válida (Oviedo et al, 2009).

El proceso de la muerte no se ha modificado, pero las actitudes, las creencias y las conductas que lo rodean son tan variadas como los individuos que la practican (Oviedo et al, 2009).

Kübler-Ross (1993, citado en Vejarano, 2020) sostiene que el concepto muerte se ha convertido en un tabú civilizado para amortiguar sus impactos, de modo que nos hemos “distanciado” de ella.

3.1.3. *Vinculación de la muerte y el miedo*

La fuente de todas las miserias para el hombre no es la muerte, sino el miedo a la muerte. Epicteto.

El miedo no evita la muerte. El miedo evita la vida. Naguib Mahfuz.

La R.A.E. define “miedo” como: «angustia por un riesgo o daño real o imaginario».

La palabra “miedo” proviene del término latín “metus”. Se trata de una alteración del ánimo que produce angustia ante un peligro o un eventual perjuicio, ya sea producto de la imaginación o propio de la realidad (Ruiz, 2019). Es, por tanto, un fenómeno psicológico que se produce en el ser humano y conlleva una sensación desgradable ante peligros que el cerebro cree reales (Pérez, 2000; citado en Ruiz, 2019).

Desde la infancia, se tienen miedos innatos, los cuales son oír ruidos muy fuertes e inesperados y caer desde lo alto (Gorosabel & León, 2016). Esto, demuestra que los infantes empiezan su vida sin miedo a la muerte, pero acaban temiéndola (De la Herrán & Cortina, 2008). A medida que vamos creciendo, adquirimos infinidad de miedos que condicionan nuestra vida. Según González (2007) “el miedo es una normalidad adulta”, ya que son los adultos los que transmiten la visión del concepto propio de muerte a los niños y niñas.

Freud mantiene que nadie puede concebir su propia mortalidad, porque ninguna persona viva ha experimentado su propia muerte, por lo que temer algo que no conocemos es algo imposible si no tiene las fuentes en otra parte (citado en Álvarez, 1998). Según

Polaco & Rodríguez (2018), este miedo se adquiere en situaciones indirectas, medios de comunicación etc. Se le puede denominar como “miedo socializado”, caracterizado por aparecer a los 5 o 6 años y estar reforzado por el entorno cultural (De la Herrán et al, 2000).

El miedo a la muerte, además de lo citado anteriormente, tiene origen instintivo ligado a la supervivencia (De la Herrán et al, 2000). En cierto modo, el miedo adulto viene porque el ser humano (dotado de conciencia) reconoce su vitalidad y, por tanto, tiene miedo a la pérdida de ese estado. Nuestra conciencia temporal y el hecho de que nuestro cerebro quiera sobrevivir, hace que nos anticipemos a situaciones imaginando nuestra finitud y, por lo tanto, imaginando nuestra propia muerte y la de nuestros seres queridos. Es, pues, un enigma de tipo existencial al que intentamos dar explicación, aunque sepamos que no vamos a encontrarla (Polaco & Rodríguez, 2018).

Nuestro papel como adultos debe ser no incrementar los miedos, sino dar respuestas a ellos. Para algunas personas podría resultar liberador no temer a la muerte, por lo que una buena formación sobre este concepto haría que desapareciese la angustia provocada por la falta de información (González & De la Herrán, 2010).

3.1.4. Elementos necesarios para la construcción del concepto “muerte”.

Poch y Herrero (2003) identifican los siguientes subconceptos entendidos como necesarios para construir el significado del concepto “muerte”:

1. Universalidad: puesto que todo lo que vive muere, es decir, les afecta a todos los seres vivos.
2. Irreversibilidad: pues cuando alguien o algo muere, no hay vuelta atrás. No se puede volver al estado vivo una vez que se ha muerto. El entender este componente es similar a una operación lógica.
3. No-funcionalidad: cuando morimos no podemos hacer, ni seguir desarrollando las funciones que realizábamos cuando vivíamos. Es el fin de todas las funciones orgánicas (el cuerpo no funciona).
4. Causalidad: aunque hagamos todo lo posible porque no pase, nadie sabe cuándo nos encontraremos con la muerte. Según Poch y Herrero (2003) debemos entender que morimos porque termina nuestro ciclo vital.

5. Tau y Lenzi (2012) añaden el componente de la inevitabilidad, lo que tiene que ver con el componente de universalidad.

Cabe destacar que no hay acuerdo sobre el orden de adquisición de estos elementos.

3.1.5. Etapas de formación del concepto “muerte”

Existen diversas etapas sobre la comprensión infantil del concepto “muerte”. Cada autor/a reconoce estas fases con sus peculiaridades. Me centraré en Jackson (1973, citado en Valdés, 1994) y añadiré algunas características importantes aportadas por otros autores.

Además, he de recalcar que algunos autores coinciden en que el desarrollo de este concepto está relacionado con el enfoque de Piaget (1968).

- Del nacimiento hasta los 3 años. El infante no es capaz de hablar de un concepto complejo, por lo que ocurre lo mismo con el concepto “muerte”. Acaba de aparecer el pensamiento y aún no han adquirido la función simbólica, por ello no comprenden la irreversibilidad de la muerte (Piaget, 1968). Definitivamente, entienden la muerte como reversible y no universal (Campione, 2017), pero para ellos cualquier ausencia es un peligro hacia su supervivencia (Martín, 2013).
- De 4 a 5-6 años. Van adquiriendo conciencia de su propio cuerpo y tratan de comprender la muerte comparada con la vida (Jackson, 1973, citado en Valdés, 1994). Sobre los 4 años empiezan a comprender que el morir tiene que ver con la pérdida de las funciones vitales (similar a estar dormido) y pueden considerar la muerte como castigo por un mal comportamiento, ya que no entienden las causas (Martín, 2013). Hasta los 5 años la entienden como reversible, como una separación muy larga y piensan que puede solo ocurrir en una ocasión (Mas Martínez, 2018). Pueden considerar que su causa llega por la magia o por un ser malvado (Campione, 2017). Se va desarrollando progresivamente la noción de muerte.
- Entre los 5-6 y 7-8 años. Se desarrolla notablemente la capacidad intelectual en las nociones de espacio y tiempo. Sobre estas edades comprenden que la muerte es irreversible, universal e inevitable (Jackson, 1973, citado en Valdés, 1994).
- 9 o 10 años: Comprenden que es un cese de las funciones vitales y que sus motivos son biológicos. Además, comprenden que nos afecta a todos (Campione, 2017).

Entienden pues, que la muerte es lo opuesto a la vida y pasan de una visión concreta a una visión abstracta. Además, empiezan a preguntarse qué es la muerte y cuando estos se encuentran con adultos que quieren escucharlos expresan muchas vivencias y pensamientos que tienen sobre ella. Suelen querer saber lo que hay “ahí arriba” (Jackson, 1973, en Valdés, 1994).

- 12 años. Se da la etapa de operaciones formales. Empieza el pensamiento abstracto y aceptan que morirán. Aunque hasta esta edad no se adquiere el concepto muerte con todos sus componentes, sí tienen miedos a la enfermedad o al abandono (Jackson, 1973, en Valdés, 1994).

He de recalcar que no es solo la edad la que garantiza ciertos procesos, sino que también tendrá que ver con la adquisición del concepto la manera de tratar este fenómeno por parte del entorno (Tau & Lenzi, 2012).

Por otro lado, Rochlin en 1959 (citado en Álvarez, 1998, p.51-52) descubre en EEUU que los niños y niñas tienen un pensamiento mágico dirigido a la muerte para ir en contra de que la vida tiene un final. Esto se ve fomentado por conversaciones con adultos cuando sucede alguna muerte cercana. Se suele decir, por ejemplo, “se ha ido al cielo”, “se ha ido de viaje” ... Cobo Medina (citado en Álvarez, 1998) cuenta que la expresión de “ir al cielo” para tranquilizar a los pequeños no debe ser empleada como tapadera para que el mismo no tenga conductas ansiosas.

A. Giabicani (citado en Álvarez, 1998, p.46) considera que el concepto “muerte” pasa de lo concreto a lo abstracto y de lo particular a lo universal, por lo que cree que captan la muerte cuando tiene que ver con su experiencia, por ejemplo, en funerales, ritos... y que es necesario llevarlos para que se despidan y construyan este concepto.

Esto, nos muestra que el fenómeno de la muerte (como cualquier otro), no pasa desapercibido para los infantes y demuestra que es necesario el tratamiento por parte de los adultos.

3.1.6. Tratamiento de la muerte como tabú educativo

La R.A.E define tabú como: «Condición de las personas, instituciones y cosas que no es lícito censurar o mencionar».

Los tabúes se caracterizan por ser culturales y dinámicos, ya que varían según la cultura y, lo que hoy se considera como tabú, puede no haberlo sido hace décadas o serlo a posteriori. Según Ruiz (2019), los tabúes suelen darse porque algo se empieza a considerar “peligroso” para instituciones dominantes de una sociedad.

A día de hoy, la muerte es tratada como tabú, tanto a nivel educativo como social. Mar Cortina (2010) afirma que un rasgo significativo de las sociedades industrializadas es que la muerte ha ocupado en ellas el lugar de la sexualidad, en tanto que es el mayor de los tabús. Según ella, fue a partir de la segunda mitad del siglo XIX cuando sucede lo que denomina como “crisis de la muerte”, que se extiende en el tiempo hasta día de hoy y que se caracteriza por ser un tiempo cerrado a la muerte en la educación.

Diversos autores apuntan diferentes motivos por los que se produce esta invisibilización. Uno de ellos, es que existe la creencia de que la infancia no es capaz de comprender lo que significa este hecho (Álvarez, 1998), lo cual comentaremos en siguientes puntos. Además, González y De la Herrán (2010) aportan que las propias personas adultas temen a este suceso y para no transmitirlo lo evitan, lo que se traduce en falta de comunicación.

Otro motivo de este ocultamiento, se debe a la manera de considerar el concepto de infancia. Durante muchos años, el niño/a era considerado como un adulto en miniatura que necesitaba de protección. No es hasta mediados del XX cuando el proceso avanza en la conceptualización (Convención de los Derechos del Niño) y representación del niño/a como sujeto de derecho (Arnal, 2011), lo que influye en su educación. Es por ello, que abordar la muerte en el aula no es una tradición (González & De la Herrán, 2010).

Otros factores como la poca formación pedagógica de los docentes y la poca aceptación social, repercuten en el no tratamiento de esta en las escuelas. Además, el factor que más preocupa a la hora de hablar de la muerte es no saber dar una respuesta tras no conocer lo que ocurre después de ella (Bulnes, 2018). El pensamiento catastrófico hacia la muerte, hace que los docentes no se atrevan a nombrarlo en el aula ya que no se sienten capacitados, lo mismo que sucede con la sociedad (Poch y Herrero, 2003).

Hoy en día, se habla de una pedagogía de la infinitud. Ni el fracaso, ni el sufrimiento, ni la muerte están integrados en proyectos educativos (Poch & Herrero, 2003). La

educación infantil se ha centrado en patrones sociales que el sistema ha creído “correctos” (Garcés e Iñigo, 2018).

Debemos tener en cuenta que, aunque no tratemos este tema, “la idea de la muerte, como cualquier otra, aparecerá en algún momento de la vida del niño, ya sea por curiosidad o por experiencia” (Sanz, 2021). Según la psiquiatra Kübler-Ross (1993, citado en Vejarano, 2020) el silencio hace que el infante note que algo va mal y la desconfianza hacia los adultos se incrementará. Con el tiempo, el silencio hará que mantenga un duelo no revelado y considere la muerte como algo silencioso, convirtiéndose en algo traumático sin forma de afrontar.

En definitiva, por mucho que queramos escapar de la muerte, esta alcanza a todas las personas. Ocultarla, hará que el proceso de duelo pueda ser negado, pudiendo desarrollar dificultades en el desarrollo emocional. Pretender la ocultación hace ponernos a nuestras espaldas y a las de nuestro ser más íntimo e interior (De la Herrán et al, 2000), por lo que solo al comprenderla podremos descubrir el sentido de nuestra existencia.

“Con nuestra forma de vivir enmarcamos nuestra forma de morir” (Pacheco, 2003, pag.38).

3.1.7. “Educación para la vida” y “Pedagogía de la muerte”.

Si pretendes soportar la vida, adáptate a la muerte. Sigmund Freud.

Partiré de la “Pedagogía de la muerte”, parcela de la pedagogía que tiene como objeto la enseñanza, educación y formación relacionada con la conciencia sobre la muerte. Los objetos de esta pedagogía son: disminuir la ansiedad ante la muerte, preparar al alumnado ante posibles pérdidas y apreciar la vida (Herrán & Cortina, 2006; De la Herrán et al, 2000). Se trata de favorecer la expresión libre de ideas, facilitar información de manera sencilla y dar respuestas a sus preguntas (Guerra et al, 2018). En conclusión, se trata de construir las bases para integrar la muerte como aspecto natural y no como una sentencia (Pedrero, 2020).

Los fundamentos de esta pedagogía, son compartidos por otros/as autores/as. García Higueras (2018) aporta que la muerte es desconcertante para cualquier individuo, por lo que es importante tener herramientas adecuadas para enfrentarse a ella. Para ello, se debe proporcionar apoyo (sobre todo en los primeros años de vida) para una buena formación

y desarrollo. Bulnes González (2018), coincide con esta visión, ya que considera que evitar el tema de la muerte hace que las personas sean más vulnerables a ella psicológicamente debido a la falta de estrategias para elaborar un duelo adecuado.

Kubler- Ross (2005, citado en Vejarano, 2020) señala que, si los infantes no expresan sus emociones de manera natural durante su infancia, tarde o temprano tendrán problemas psicomáticos, expresarán angustia, miedo etc. Por tanto, tratar la muerte desde el ámbito educativo es un reto pendiente, pero necesario. De esta manera, podremos romper ese tabú social y normalizar el contenido afectivo que tiene la muerte para cualquier persona (Rodríguez et al, 2012).

Por tanto, la muerte debe entenderse como un proceso, porque desde que nacemos empezamos a morir. No tratar este tema significa negar atender a personas con inquietudes que requieren dar paso a la liberación de sus sentimientos (De la Herrán & Cortina, 2008). Esto, se demuestra en un estudio realizado por Bowie en el año 2000 en Reino Unido (citado en Rodríguez et al, 2012) en el que los resultados muestran que el 73% del alumnado manifestaba que pensaba en la muerte y el 36% le gustaría hablar de ella en el aula.

La escuela suele ser un entorno donde los infantes establecen algunas de sus primeras relaciones, por ello, la educación no debería tratar solamente de transmitir información sino de fomentar las habilidades personales y, en consecuencia, la promoción de la salud (en este caso de la salud mental). Este proceso (que tiene que ver con la educación socio emocional) pretende capacitar para la vida, consistiendo en un proceso continuo que aumente el bienestar personal y social (Guerra et al, 2018).

Los autores De la Herrán & Cortina (2008) proponen la “Educación para la Muerte”. Apuestan por la inclusión e integración de la muerte en el ámbito educativo para que los niños y las niñas entren en contacto con lo que significa, y adquieran las herramientas necesarias para afrontar este evento natural e inevitable, aceptando todo lo que este conlleva. De esta forma, tratamos el concepto “muerte” como elemento didáctico clave para la evolución. (De la Herrán et al, 2000).

Una buena acción educativa comprende acciones pedagógicas preventivas independientes a la pérdida y también paliativas en el duelo cuando hay un suceso

relacionado con la muerte. El objetivo es la formación hacia la madurez tratando la muerte como elemento transcultural y universal (De la Herrán et al, 2000).

Todos estos valores deben estar en todas las etapas y son una de las bases del avance de nuestra sociedad (García, 2018). La comunicación sería el factor más importante en este proceso, sumado a la observación por parte de los docentes y el respeto a la diversidad. Estas propuestas favorecerán al conocimiento adecuado sobre la muerte desembocando en una mayor humanidad (González & De la Herrán, 2010). Para ello, el personal docente, ha de ser consciente de la muerte por sí mismo, porque si no, no podrá ayudar al alumnado (De la Herrán et al, 2000).

En definitiva, es una realidad que la muerte y el duelo conllevan un proceso triste y doloroso, pero también necesario para el crecimiento y la evolución de la raza humana (Poch y Herrero, 2003), puesto que, si observamos la evolución de nuestra especie desde sus orígenes hasta la actualidad, nos damos cuenta de que hemos sufrido cambios evolutivos (como la pérdida de las muelas del juicio o la menor cantidad de cabello). Estos cambios son necesarios, ya que para estar mejor adaptados a las necesidades del momento es necesario que surjan nuevas generaciones y mueran antiguas.

Por tanto, podemos afirmar que la praxis educativa, no tiene sentido sin cuestionamiento, sin tener en cuenta lo que es esencial para el hombre (De la Herrán & Cortina, 2008).

“Una enseñanza sin muerte, es la muerte absoluta de la enseñanza, porque no tratar lo que más importa descalifica a cualquier institución sobre el saber” (Verdú, 2002)

3.2. Literatura infantil en relación con el tema “muerte”

3.2.1. Evolución de la literatura en la historia sobre los temas tabúes

La literatura infantil (como todos los sistemas literarios) ha experimentado distintas etapas a lo largo de los años (Moreno, 2014). Esto es así, porque la literatura desempeña función social y refleja la sociedad en cambios económicos, políticos y sociales.

Garcés e Íñigo (Dehud & Poo, 2019) explican que según el contexto cultural en el que estemos inmersos, todo proceso editorial trabajará con valores moralmente correctos. Además, mencionan la relevancia de la literatura para entender el funcionamiento social de una época determinada o una sociedad.

La muerte, estuvo muy presente en la literatura popular europea, pero fue eliminada durante mucha parte del siglo XX de la Literatura Infantil. En esta etapa aumentó la esperanza de vida, por lo que se le restó importancia a la muerte (Torres & Moreno, 2018).

Históricamente, desde la Guerra Civil Española los gobiernos ya manejaban el acceso a los libros como medio de control de los ciudadanos. Esto, es debido a que es evidente que la literatura ofrece cierta visión del mundo, por ello es vulnerable a esta censura (Martínez, 2015).

Tras la muerte de Francisco Franco en 1975 se empieza a hacer hueco a la Literatura Infantil moderna teniendo en cuenta el realismo (Martínez, 2015).

Después de la Segunda guerra Mundial, la literatura se estanca y retoma el género fantástico. A mitad del siglo se trata de concienciar a los lectores sobre temas políticos, pero con toques fantásticos (Martínez, 2015). La infancia se apropió de los cuentos de hadas, aunque no fueran destinados a la misma. Estos, han sido leídos durante más de un centenar de años. Han dejado aspectos imaginarios y fantásticos, como, por ejemplo, “Blancanieves”, “La Cenicienta” ... los cuales dejan el concepto de muerte temporal, por lo que no logran acercar a la muerte de manera profunda y realista. “En lugar de ayudar al niño a liberarse del temor que siente ante la muerte, acentúan su miedo” (Arnal, 2011)

Poco después, se produce la Revolución del 1968, donde los jóvenes (cansados de los valores de la sociedad) se expandieron y esto influyó a los escritores. Se rompieron las normas y se pasó de los cuentos de hadas al realismo en la literatura infantil. El objetivo era enseñar a los infantes a lo que se enfrentarían para prepararlos. Se rompieron algunos tabúes y se modificaron las publicaciones y sus temas. Se dejó de pensar que se debía adoctrinar al infante y se tuvo en cuenta que estos tienen sus propias ideas. Fue entonces, cuando en 1970 surgen nuevas temáticas que cuestionan la realidad. Producto de ello, se publica el libro *Donde viven los monstruos* (1963) de Maurice Sendak. La nueva literatura estaba pensada para el niño o niña según sus necesidades (Marcelo, 2015).

A partir de entonces se producen textos con distintos temas como son el divorcio, el abandono, la muerte, el sexo... (Arnal, 2011)

Un dato importante respecto a esta nueva concepción de la literatura, es la obligatoriedad de la existencia de bibliotecas en los centros escolares aprobado en 1970 en la Ley de Educación. Se concibe la literatura como actividad libre, silenciosa e individual, y no tanto como solo actividad académica (Moreno, 2014).

En 1980 se empiezan a encontrar en la literatura infantil más publicaciones sobre el tema “muerte” en castellano (Arnal, 2011). Se desarrolló una narrativa característica de la psicoliteratura que superaba las limitaciones y se introducía en temáticas que tienen que ver con el conflicto personal. Esto es así porque se producen cambios sociales y en la educación del infante (Moreno, 2014).

Es a partir del siglo XXI cuando se empiezan a impulsar narraciones que tratan la muerte de manera más directa, adquiere importancia el acercamiento a la realidad y se deja atrás el intentar tener al infante en una vida idílica (Moreno, 2014).

Como bien podemos comprobar, se ha ido evolucionando en ciertos aspectos e incorporando temas con más naturalidad en la literatura. A pesar de ello, Marcelo (2015) aporta que aún nos queda mucho por avanzar porque la apertura aún es discreta. Otros autores como Polaco y Rodríguez (2018) señalan que todavía hay literatura mayoritaria de muertes de personas mayores y no tanto de otro tipo de muertes como las paternales, maternales, suicidios....

3.2.2. Propuestas literarias que consideran el tratamiento de los temas tabúes

En el siglo XXI, se multiplica el número de obras que tienen la muerte como tema principal (Torres y Moreno, 2018).

Es entonces, cuando propuestas sobre el tratamiento de los temas tabúes como las de Mar Cortina y Agustín de la Herrán (2008) adquieren relevancia en la literatura infantil, con el objetivo de dotar de una buena preparación emocional.

Maurice Sendak en su entrevista con W. Lorraine (2012), hablaba sobre los temas inadecuados. Según él, los niños y niñas saben más de lo que podemos suponer y están dispuestos a enfrentarse a temas que algunos adultos no quisieran que conocieran. Para

él, el elemento básico es la honestidad. Se debe decir la verdad, no siendo guardianes de ellos y sin decidir lo que pueden o no pueden leer.

Hanán (2015) propone la categoría de lo perturbador para tratar contenidos desagradables. Pone en tela de juicio la concepción de infancia como pleno bienestar y ataca a los tabús y a las autocensuras. Aporta que lo perturbador puede deshabilitar el sistema de creencias.

Otros autores también lo consideran así: “Leer sobre la muerte es vivirla por anticipado, es crecer un poco más internamente para estar preparados para su venida” (Hanán, 2015).

Por tanto, es importante no falsear la realidad, sino prestarle importancia al tipo de literatura y de lenguaje que se utiliza para tratar este tipo de temas, ya que debe ser adecuado para el niño/a que lo lee o escucha y se debe atender a las características evolutivas del mismo para que pueda llegar a entender lo que se trata de transmitir (Moreno, 2014).

En definitiva, el tiempo ha ido avanzando y se ha pasado de suavizar el tema a tratarla con claridad y sencillez. En la literatura contemporánea se habla de la muerte como fenómeno natural y como parte de la existencia. La literatura infantil ha permitido nuevos espacios para este tema complicado de hablar, aprovechando las nuevas posibilidades que ofrece el mercado y tratando de que las personas lectoras se sumerjan en la realidad social por medio de la lectura (Dehud & Poo, 2019).

3.2.3. ¿Por qué el libro-álbum para el tratamiento de este tema?

El libro-álbum o álbum ilustrado es una composición literaria que combina elementos narrativos e imágenes. Este, produce un acercamiento que aporta experiencias no convencionales y el código visual produce sensaciones de forma inmediata. Además, el libro álbum no está dirigido solamente para pre-lectores, sino que es una obra para todos los públicos (Fernández, 2006; citado en Ruiz, 2019).

Obiols en 2004 (citado en Ruiz, 2019) comenta que la ilustración es un tipo de lenguaje (el lenguaje artístico), y que su existencia es debida a la relación con el texto. La imagen muestra lo que no se expresa directamente con las palabras, enriquece a quien lo observa, estimula la capacidad creativa del lector etc. Por tanto, imagen y texto se juntan para

transmitir una historia y se complementan, logrando crear una relación estrecha y comunicando el sentido del texto (Rodríguez, 2020). Hanán (2015) aporta que en los libros álbum debe haber dependencia para que los textos no puedan ser entendidos sin imágenes y viceversa. La importancia del género, viene dada porque invita a la construcción del sentido (Rodríguez, 2020).

La literatura trata temas importantes de la vida y es una herramienta ideal para disfrutar y viajar a través de ella. Cuando se narra, el infante extrae un mensaje que puede aplicar a diferentes aspectos de su vida. Para ello, es importante que encuentren placer en la lectura, algo que debemos inculcar a nuestro alumnado desde la primera infancia (Martínez, 2015). La Literatura Infantil, ayuda a los niños/as a darse cuenta de que, ante todas las adversidades de la vida, siempre puede haber un final feliz. Además, ayuda a la creatividad, a introducirnos en el mundo de la imaginación y es un espacio único en el que el tiempo se detiene (Sanz, 2021). Del mismo modo, Pedro Salinas (2002) resumía el sentido de la lectura literaria en el aprender a andar por la realidad, es decir, que la literatura enseña a caminar por el mundo real.

Por ello, es necesario desvincular la lectura del conocimiento como objetivo único y fijarnos en la relación de la misma con la construcción de la identidad, ya que ayuda a explicar el mundo que rodea al infante o a cualquier persona (Martínez, 2015).

Por otra parte, Osoro en 2004 (citado en Ruiz, 2019) entiende que la literatura es un medio para que los pequeños pierdan sus miedos, ya que permiten que el lector se identifique con el personaje que padece la emoción, experimentando su temor y comprendiendo la resolución del conflicto. Gracias a ello, se sienten entendidos y esto les ayuda a expresar todo aquello que no son capaces de comunicar a través de la palabra. Breitmeier en 2010 (citado en Ruiz, 2019) señala que “son un recurso fascinante para los niños, los personajes proporcionan la posibilidad de establecer un diálogo con sus miedos” (p. 9).

La literatura pone al lector en contacto con temas “buenos” y “malos”, por lo que puede ser el hilo conductor que facilite el entendimiento y aborde de manera oportuna (Rodríguez, 2020) el tratamiento de la “muerte”.

En definitiva, considero que la lectura (en concreto la lectura de libros álbum) sobre el tema “muerte” puede ser una oportunidad para que aparezca en la escuela esta realidad innegable.

3.3. Lectura dialógica de los textos

3.3.1. ¿Qué es la lectura dialógica?

La lectura dialógica es un proceso, un cambio en la concepción de aprendizaje. En este, la lectura no se centra solo en el proceso cognitivo de la alfabetización, sino que se engloba en un proceso de socialización y la creación de un sentido respecto a la diversidad (Aguilar et al, 2010). La lectura pasa de ser un proceso entre la persona lectora y el texto de manera individual, a ser un proceso de interacción entre el entorno. Es decir, el proceso en el que se construye el significado se convierte en algo colectivo (Soler, 2003).

El aspecto clave para la lectura dialógica es la intersubjetividad, entendiendo a través de esta que la comunidad le da sentido a lo que lee en relación con otras personas y otros espacios educativos (Soler, 2003). En la lectura dialógica tiene importancia lo individual y lo compartido por medio del lenguaje y el diálogo, es decir, se desarrolla el aprendizaje en continuas relaciones sociales (Valls et al, 2008).

También es significativo el término «dialogicidad» de Bakhtin (1986, citado en Valls et al, 2008), el cual parte de la idea de que el lenguaje es ambiguo, porque las personas tenemos diferentes mundos a través de los cuales creamos significados compartidos con los demás. Para él, la “dialogicidad” está presente en todas las manifestaciones de vida humana.

Por último, la dimensión instrumental forma parte del aprendizaje dialógico. Gordon Wells en 2001 (citado en Valls et al, 2008) analiza que este tipo de relaciones intensifican el aprendizaje instrumental, de modo que los estudiantes razonan, generan argumentos, aumentan la conciencia del aprendizaje...

De forma similar, Victoria Purcell-Gates en 1995 (citado en Valls et al, 2008) aporta que el aprendizaje dado en interacción hace que se cree un clima beneficioso para el aprendizaje.

Definitivamente, leer implica compartir espacios, construir pensamientos y aumentar los aprendizajes y motivaciones educativas (Soler, 2003).

3.3.2. ¿Qué hay de necesario en la lectura dialógica?

Es importante recalcar que hoy en día vivimos en la sociedad de la información y la comunicación, debido a que estas dos tienen mucha relevancia en nuestro día a día. Para el uso de las mismas, es imprescindible una buena competencia lectora (Aguilar et al, 2010). Es por ello, añadido a los datos que indican que en España han descendido los índices de lectura y el promedio es menor que en todos los países de la OCDE (informe PISA, MEC 2018), por lo que debemos centrarnos en las mejoras de las competencias del alumnado (Aguilar et al, 2010).

Diversos autores se han referido a la naturaleza dialógica del lenguaje y de la condición humana (Vygotsky, 1979), así como al diálogo como un requisito indispensable para la convivencia entre personas (Freire, 1997).

Sabemos que los niños y niñas adquieren dominio de la competencia en comunicación lingüística (leer, escribir, hablar, conversar, escuchar) a partir de las interacciones con su entorno (Valls et al, 2008). Ya se demostró hace años que la alfabetización se realiza en la familia, en la calle, y otros contextos no escolares (Purcell-Gates, 1995; citado en Soler, 2003). La alfabetización inicial depende de la cantidad y del tipo de interacciones con la cultura escrita y con la coordinación de los aprendizajes que ocurren en sus vidas. Sigue construyendo la percepción de sus capacidades a partir de las relaciones que tienen con quien les rodea (Soler, 2003).

El aula, es un adecuado contexto de alfabetización, pero debido a estos nuevos retos que tenemos hoy en día, necesitamos incorporar nuevos elementos en ella (Soler, 2003).

Las relaciones en la lectura dialógica entre las personas son horizontales pretendiendo potenciar las posibilidades de cada uno (Ferrada & Flecha, 2008; citado en Aguilar et al, 2010) y ayudando a superar barreras, considerando todas las aportaciones valiosas (Valls et al, 2008).

Freire (1977), entiende que la lectura debe ser un diálogo sobre el mundo y con el mundo, ya que piensa que tanto la literatura como cualquier otra forma de comunicación humana depende de las interacciones con los demás.

En definitiva, siguiendo lo citado por Bruner (1988, p. 70), «el proceso de interiorización depende de la interacción con los demás, de desarrollar categorías y transformaciones que correspondan a la acción comunitaria». Es decir, el desarrollo cognitivo es un proceso de interiorización de la cultura, y la educación tiene la función de guiar y animar este desarrollo. Por tanto, partir de los actos comunicativos favorece las circunstancias para superar las limitaciones consiguiendo una comunicación más libre y profunda.

3.4. Enfoque “Dime”: una propuesta concreta en el marco de la lectura dialógica.

Considero importante incluir esta propuesta concreta dentro del marco de lectura dialógica, de modo que se favorezca el desarrollo y creación de hábitos lectores en el aula y el gusto por la misma desde edades tempranas. Se pretende acercar a la lectura, de manera que la misma pueda convertirse en una actividad compartida para dar sentido a la experiencia literaria de forma cooperativa. Este, es un enfoque que está pensado para que el alumnado desarrolle la conversación sobre libros y la competencia literaria. Chambers (2007) presenta una selección de preguntas ([anexo 1](#)) y aporta información sobre cómo empezar la conversación.

Este enfoque, gira en torno a tres elementos fundamentales para llevar a cabo la lectura: la selección de buenos libros, el uso del tiempo necesario de lectura para cada uno de ellos y la conversación de los infantes. Es imprescindible comprender este enfoque para poder llevarlo correctamente al aula, además de conocer la importancia de crear un ambiente adecuado de lectura. Teniendo en cuenta estos elementos, la mediadora (en este caso la maestra) facilita el encuentro de los infantes con los libros.

Chambers, incide en que la lectura en voz alta es esencial para desarrollar hábitos lectores, sobre todo en la primera infancia. El aula es para él un espacio privilegiado y el infante solo debe disfrutar de la lectura y la conversación.

El enfoque de Chambers (2007) acoge conversación individual y comunitaria. Esta propuesta elimina la pregunta “¿por qué?” debido a que cree que la misma inhibe la conversación, porque suena agresivo y examinador. Además, cree que es una pregunta demasiado extensa como para contestarla en algunas situaciones. El “¿por qué?” se

sustitute por el “dime”, el cual sugiere deseo de colaboración y, además, interés por parte de la maestra para saber qué opina el lector.

La conversación generada siguiendo este enfoque será mutuamente cooperativa. Wayne C. Booth (citado en Chambers, 2007) introduce el concepto “coducción” (en latín “extraer juntos”) que consiste en que la comunidad extrae un sentido de manera cooperativa.

Respecto a la maestra (en este caso), su papel es de moderadora. Por ello, deberá estar en sintonía con la conversación, respetar los tiempos del alumnado y no aportar su punto de vista hasta que la conversación esté adelantada (y solo si lo considera necesario) para que no influya en las respuestas. Si el alumnado pregunta, su papel deberá centrarse en reconducir al texto. Por otro lado, deberá conocer muy bien el libro antes de iniciar la conversación, es decir, haberlo leído con anterioridad. La maestra será la que haga la elección del libro, teniendo que conocerlo bien por la importancia de ello: sabemos que lo que leemos tiene efectos en nosotros. Además, no se debe tatar de agotar el libro, sino que pueden dejarse preguntas sin resolver para que se queden con ganas de más. Si sucede al contrario y la conversación no fluye, no hay problema en terminarla antes de lo esperado.

Este enfoque solo funcionará si la conversación formal está apoyada por otras menos formales, porque *Dime* es un enfoque integral que intenta extender y estas mantendrán vivo el interés.

En definitiva, se utilizará la conversación literaria como oportunidad para formar lectores.

4. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. Hipótesis de la investigación

Parto de la idea de que en la etapa de Educación Infantil hay ocultación del tema de la “muerte” tanto socialmente, como en el entorno escolar. Por ello, creo que la lectura al alumnado sobre este tema no es frecuente.

Aun así, me baso en autores como Polaco & Rodríguez (2018) o González (2007) que consideran que el miedo a la muerte no es parte de la realidad infantil, sino que es un miedo socializado que se transmite por parte de las personas adultas.

Debido a esto, me centro en la “Pedagogía de la Muerte” (Herrán & Cortina, 2006; De la Herrán et al, 2000) con el objeto de que se trate este fenómeno en las aulas, favoreciendo la expresión de ideas, dando respuestas a las preguntas del alumnado y educando para que los niños y niñas puedan integrar en su vida el concepto “muerte” como fenómeno natural.

Además, se siguen los planteamientos teóricos de autores como Jackson (1973, citado en Valdés, 1994) para conocer cuál es el nivel de adquisición del concepto muerte por parte de los niños y niñas de entre 5 y 6 años.

Para ello, planteo como herramienta adecuada los libros álbum para propiciar la conversación sobre la “muerte”, creyendo que beneficiará al clima del aula y a la conversación.

4.2. Preguntas de investigación

1. ¿Es el libro álbum una herramienta adecuada para el tratamiento del concepto “muerte” en Educación Infantil?
2. ¿Qué tipo de libros álbum son más adecuados para tratar el concepto “muerte” en Educación Infantil?
3. ¿Son habituales los libros sobre la “muerte” en la infancia?
4. ¿Tiene el alumnado de 5/6 años adquirido el concepto muerte y los elementos necesarios? Siguiendo el enfoque de Poch y Herrero (2003).
5. ¿Es la muerte un tema tabú en la primera infancia?

4.3. Objetivos de investigación

1. Conocer si el libro álbum es una herramienta adecuada para el tratamiento de la “muerte” en Educación infantil.
2. Analizar qué tipo de libros álbum son más adecuados para tratar fenómeno de la muerte en la primera infancia.
3. Conocer si son habituales los libros álbum sobre el tema de la muerte.

4. Conocer el grado de adquisición de los elementos necesarios para comprender el concepto “muerte” (siguiendo el enfoque de Poch y Herrero, 2003) de alumnado de 5/6 años.
5. Concluir si la muerte es un tema tabú en la primera infancia.

4.4. Metodología de la investigación

4.4.1. Investigación cualitativa: estudio de caso

Para la realización de la presente investigación se utilizará un diseño cualitativo y, en concreto, el estudio de caso como metodología de investigación. El mismo estará vinculado con la fundamentación teórica aportada, ya que considero que toda buena investigación tiene en cuenta la teoría para poder interpretar los datos.

He seleccionado esta metodología, porque mi objetivo es estudiar el caso y responder así a las preguntas de investigación planteadas en un contexto real (en este caso en el espacio aula).

Según Yin (1994), el estudio de caso es una investigación empírica que puede estudiar un fenómeno contemporáneo dentro del contexto de la vida real. Según Stake (2005), el estudio de caso analiza la particularidad y complejidad de un caso singular para comprender circunstancias complejas, lo cual coincide con mis objetivos de investigación. Además, se interpretan los significados a través de las personas que participan y los significados que le dan. Por tanto, se trata de una metodología holística, de modo que se preocupa por las personas participantes y el ambiente en el que se encuentran (Yin, 1994).

Esta metodología puede informar de realidades educativas complejas invisibilizadas, ayudando a reflexionar sobre ello. Además, ayuda desvelar significados profundos y desconocidos y permite descubrir hechos que pueden pasar por alto si se utilizase otro método (Stake, 2005). Es decir, sirve para analizar aquellos problemas o situaciones que presentan múltiples variables y que están estrechamente vinculados al contexto en el que se desarrollan.

Como señaló Pérez Serrano (1994), el estudio de caso tiene potencialidades como una comprensión completa y realista de la realidad, el desarrollo del análisis y la síntesis, la integración de conocimientos y vivencias etc. El estudio de caso se basa en múltiples

fuentes de evidencia, de modo que se beneficia de las proposiciones teóricas que guían la recolección de datos y su posterior análisis. En este caso, se han utilizado diferentes fuentes, desde la psicología hasta la literatura.

Se hará hincapié en el proceso descriptivo, ya que los resultados se recogerán detalladamente. Será exploratorio e inductivo, ya que, por ejemplo, en el caso del desarrollo del concepto muerte, varían mucho la teoría según los autores y esta muestra nos podrá dar respuestas.

Además, atendiendo a la clasificación de Pérez Serrano (1994), será un caso interpretativo ya que contendrá descripciones y se realizará una interpretación de los datos.

4.4.2. Contexto del aula en concreto

El tamaño de la muestra será relativamente pequeño, pero se estudiará en profundidad. La investigación será realizada por mí en el espacio aula con dos grupos. Ambas clases están formadas por 21 niños y niñas de 5 a 6 años. He de recalcar que el colegio donde se realizará la investigación es un colegio concertado, ya que esto puede influir en las respuestas del alumnado por las creencias religiosas.

La manera de recoger los datos será mediante grabaciones, las cuales transcribiré a posteriori y se realizarán durante tres sesiones. En estas sesiones, se realizarán preguntas antes y después de la lectura de los libros álbum seleccionados. Estas preguntas se realizarán para fomentar la conversación y corresponderán con las planteadas por Chambers (2007), añadido a otras relacionadas con las preguntas de investigación sobre la adquisición del concepto muerte siguiendo el planteamiento de Poch y Herrero (2003). El objetivo es responder a las preguntas de investigación de manera cualitativa.

He de recalcar, que las grabaciones no podrán ser incluidas en este trabajo debido a la Ley de Protección de Datos. Además, para poder realizar las grabaciones, redacté y entregué unas autorizaciones a las familias del alumnado ([anexo 2](#)).

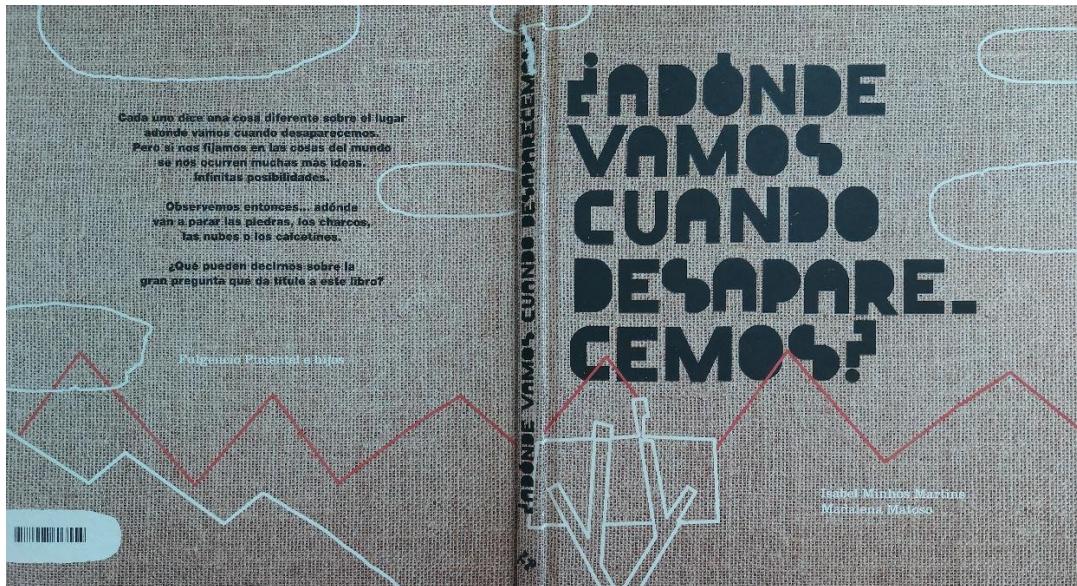
4.5. Elección de los libros-álbum

Siguiendo la aportación de Chambers (2007), uno de los elementos fundamentales en la tarea de la lectura es la selección, por lo que en este apartado se indican los motivos de

¿Es una enseñanza sin “muerte”, la muerte absoluta de la enseñanza?

la selección de los 3 libros álbum que se utilizarán en la investigación, habiendo seleccionado, leído y analizado los mismos con anterioridad a la intervención.

4.5.1. “*Adónde vamos cuando desaparecemos?*” escrito por Isabel Minhós Martins.



Anexo 3

En este caso, la elección viene dada porque el tema del libro tiene mucho que ver con lo que los niños y niñas tienen en cuenta para construir el concepto “muerte”. La experiencia, me ha enseñado que los infantes definen la muerte como: “es irse al cielo”, “es que te mueres y te conviertes en estrella” ... lo cual deja entrever que lo que más preocupa a los mismos es saber adónde vamos cuando desaparecemos. Además, muchos de los conceptos que tienen, están basados en la religión “ahora vendrán las mariquitas y se pondrán en círculo para rezar” (al matar a una mariquita).

Este libro álbum nos da luz a esta pregunta y, de manera positiva, nos hace ver que todo en la vida desaparece, incluso las rocas, la arena de las playas, los calcetines... ([ilustración 1](#)) De este modo, explica adónde van todas esas cosas, tratando así de evitar la ansiedad al pensar adónde iremos nosotros.

Habla sobre las personas y sobre las preguntas que tenemos cuando morimos o cuando muere alguien cercano ([ilustración 2](#)). Además, respeta todos los puntos de vista, porque cuenta que hay tantas creencias como personas en el mundo. Esto me parece una buena

¿Es una enseñanza sin “muerte”, la muerte absoluta de la enseñanza?

oportunidad para explicar que no hay una respuesta correcta para esta pregunta, porque nadie lo sabe a ciencia cierta lo que pasa después de la muerte.

La historia no se puede entender sin las imágenes. El texto es algo más complejo en algunas ocasiones, pero con las imágenes puede ser más fácil de entender para los infantes ([ilustración 3](#)).

El libro está lleno de figuras geométricas en las ilustraciones que van cambiando según pasas de página, lo que considero que refleja los cambios que hay en la vida. Además, página tras página, encontramos una especie de camino fuera de campo que se alarga hasta al final del libro, lo que refleja que todo es un ciclo, que la vida sigue.

Definitivamente, nos da a entender que hasta las cosas más insignificantes (como los calcetines) desaparecen, y que a veces no sabemos adónde van, pero que no pasa nada, porque iremos a cualquier sitio menos a la nada ([ilustración 4](#)). Este asunto (que suele ser tabú y que es tan difícil de hablar para nuestra sociedad) se cuenta desde la positividad. Considero que es un libro álbum que trata la muerte desde la sutileza, por lo que creo que es adecuado para la primera sesión de la intervención.

4.5.2. “El ángel del abuelo” escrito e ilustrado por Jutta Bauer.



[Anexo 4](#)

Este libro álbum trata de la relación que hay entre un niño y su abuelo. El abuelo está enfermo (parece que esté en una habitación de hospital, [ilustración 5](#)) y le cuenta historias de cuando era joven al niño, el cual va a visitarlo de vez en cuando. Las historias están llenas de aventuras y algunas de ellas eran peligrosas para él, pero nunca le pasó nada. Aunque no se dice textualmente en el libro, en la imagen se ve reflejado un ángel (una abuela) que le protege y acompaña vaya donde vaya. El ángel está sutilmente dibujado de azul con líneas finas y sin llenar de color, lo que representa que es algo que no podemos ver, pero que, en este caso, el abuelo siente.

Este libro, una vez más, no puede entenderse sin imágenes. En este caso las ilustraciones son irónicas y graciosas, por ejemplo, si un autobús le va a atropellar el ángel lo frena, si un tiburón le va a comer el ángel le cierra la boca... ([ilustración 6](#)).

La historia transmite que nuestros abuelos/as han vivido mucho de lo que podemos aprender y siempre nos cuentan historias fascinantes de las que, aunque siendo desagradables, siempre sacan el lado bueno. Desde mi punto de vista (y sin entrar en el tema de dónde iremos cuando muramos), cuando alguien cercano muere, le seguimos sintiendo vivo de algún modo, ya que está presente en nuestro corazón y en nuestros recuerdos.

Además, considero que no hay mejor legado por parte de nuestros abuelos/as que sus historias, sus recuerdos, su fortaleza... algo inmaterial que te enseña y ayuda en tu día a día y (o al menos en mi experiencia) te alegra los días.

El abuelo siempre saca el lado positivo de las historias (“yo he tenido mucha suerte”) y creo que es importante lanzar ese mensaje, ya que es algo que debemos aprender para vivir, porque la vida siempre (en mayor o menor medida) va a tener cosas malas, pero poder sacar lo positivo de ellas y nuevos aprendizajes nos puede hacer crecer como personas.

Al final del libro, el abuelo cierra los ojos (muere, [ilustración 7](#)), pero fuera el día era soleado ([ilustración 8](#)). La vida para el niño sigue y se ha quedado con los aprendizajes de las historias del abuelo. Además, también se ha quedado con el ángel, que ahora le acompaña a él vaya donde vaya. Siempre tendrá al abuelo en su memoria y también el legado que le ha dejado sobre el agradecer a la vida por todo lo que nos da, sobre la gratitud y sobre el seguir adelante.

¿Es una enseñanza sin “muerte”, la muerte absoluta de la enseñanza?

4.5.3. “El pato, la muerte y el tulipán” escrito e ilustrado por Wolf Erlbruch.



Anexo 5

Este libro trata de transmitir dos ideas importantes para construir un adecuado concepto de “muerte”. En primer lugar, representa que la vida y la muerte caminan de la mano ([ilustración 9](#)). Muestra que en cuanto nacemos, empezamos a morir, porque estamos destinados a ello y forma parte de nuestro ciclo vital. En el libro, el pato intenta despistar a la muerte, sin embargo, no sirve de nada porque muere igual, es decir, refleja la muerte como suceso inevitable.

Por otro lado, enfatiza el seguir viviendo, aunque se tenga miedo. Además, apoya que el miedo puede desaparecer para lograr convivir con la muerte de manera sana. El pato tiene miedo porque sabe que la muerte viene a por él, pero día tras día se va encontrando más cómodo y vive tiempos felices a su lado, entablando con ella incluso una amistad. Asume que la muerte está a su lado y que debe seguir con su vida. De hecho, el pato muere cuando menos se lo espera. Hubiese muerto igual si hubiese tenido miedo, con la diferencia de no haber podido aprovechar el tiempo al máximo. De este modo, lanza el mensaje de valorar la vida y dejar a un lado los miedos respecto a algo inevitable.

El libro gira en torno a las conversaciones del pato y de la muerte.

El personaje de la muerte está personificado y es emocional porque siente (frío, tristeza...). Es un personaje que va vestido con una bata de cuadros, unos guantes y zapatos (lo que parece un uniforme escolar), que esconde el esqueleto y hace que centremos toda la atención en los gestos faciales. A veces muestra incluso una sonrisa ([ilustración 10](#)), por lo que el personaje no parece amenazante, sino más bien simpático y amable. Incluso trata con delicadeza al pato cuando lo deja en el río tras morir ([ilustración 11](#)), ya que despide al pato, pero se deja a entreviver que no quiere nada malo para él, porque incluso cuando el mismo muere se siente triste ([ilustración 12](#)).

Otro de los personajes es el tulipán, el cual aparece en algunas páginas y lo trae consigo el personaje de la muerte. Siempre lo lleva detrás y parece que lo esconde ([ilustración 9](#)). Aparece al principio, pero no vuelve a aparecer hasta que muere el pato (en este caso al lado del cadáver [ilustración 13](#)). Esto es así, porque el tulipán es una flor que simboliza el amor puro. En este caso, es un tulipán oscuro (casi negro), lo que representa el amor con dolor. Es decir, la muerte incluso le coge cariño y que el pato se vaya le duele. La muerte aprendió del pato y se sintió arropado por ella ([ilustración 14](#)). Me gusta esta manera de representar que después de que muera un ser cercano seguimos queriendo, pero tenemos dolor por su pérdida.

Respecto al pato, creo que representa muy bien a los seres humanos y su actitud ante la muerte. Intenta y consigue convivir con ella, lo que considero que es beneficioso para nuestra persona. De este modo creo que se pueden sentir identificados con él.

Otro de los motivos de la elección de este libro es porque muchas veces creo que no entendemos que podemos morir en cualquier momento. Normalizamos la muerte de alguien que está enfermo, pero nos sorprende cuando alguien muere sin ser así. En este libro, el pato muere sano (en páginas anteriores se ve como corre, suben a los árboles...). Creo que es necesario transmitir este mensaje para poder superar una muerte de este tipo de alguna persona cercana y elaborar un posterior proceso de duelo adecuado.

Por otro lado, me parece muy interesante las creencias que derriba. El pato nos representa a los seres humanos y a la curiosidad que tenemos por lo que pasará después de morir, pero el personaje de la muerte muestra que ni ella misma lo sabe ([ilustración 15](#)).

Creo que este libro álbum habla de manera sencilla sobre dos conceptos muy abstractos: la vida y la muerte y que puede hacer olvidar tabúes o incluso estigmas sobre la muerte.

5. INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Debido a que en este trabajo no se podrán incluir las grabaciones, adjunto fotos de la intervención ([anexo 6](#)).

5.1. Respuestas lectoras

Cabe destacar que la clase A es mi grupo clase habitual y el grupo B no, lo que considero que puede influir en las respuestas lectoras.

Las sesiones están transcritas de manera que la investigadora se representa con una I y las respuestas del alumnado están separadas por barras, de manera que lo escrito antes de la barra corresponde a un alumno/a diferente.

Por otro lado, he de recalcar que se seguirá el enfoque *Dime* de Chambers (2007), realizando las preguntas adecuándose al contexto y según lo que requiera la situación y el alumnado, sin ser necesario que sean las mismas en las dos clases.

Finalmente, he de recalcar que en el presente trabajo se recogerán las respuestas de más interés para la investigación.

5.1.1. Sesión 1

En esta sesión se utilizó el libro álbum de “¿Adónde vamos cuando desaparecemos?” de Isabel Minhós Martins. Ambas sesiones fueron realizadas el día 20 de abril.

CLASE A. Su duración fue de 35 minutos.

Antes de la lectura:

- I (investigadora): ¿qué os parece la pregunta que nos plantea este libro? ¿fácil o difícil?

Todo el alumnado respondió que difícil.

- I: Y si os hiciese la pregunta que plantea el libro, ¿qué responderíais?

¿Es una enseñanza sin “muerte”, la muerte absoluta de la enseñanza?

Que estaríamos muertos en el cementerio/ que nos iríamos a ser esqueletos/ que nos vamos a un sitio como una casa o al cielo/ que nos vamos al cielo cuando nos morimos/ que nos convertimos en fantasmas.

- I: ¿qué creéis que nos va a contar el libro?

Poca parte del alumnado contestó a esta pregunta, pero comentaron que podía ser que nos contase adónde nos vamos cuando nos morimos.

Observaciones durante la lectura

Después de la lectura:

- I: ¿os ha gustado?

Todo el alumnado respondió que sí.

Un alumno dijo que si, pero que tampoco mucho.

Una alumna dijo que a ella le había encantado.

- I: y, ¿qué es lo que os ha gustado?

Cuando no había nada de nada/ los dibujos/cuando desaparecen los calcetines/ cuando preguntaban que cuánto pesaba la luna/ que no sabía que las piedras se convertían en arena/ cuando bailaba durmiendo.

Estas respuestas fueron repetidas por los demás compañeros/as.

- I: ¿habíais leído alguna vez una historia como esta?

Todo el alumnado respondió que no, a excepción de dos de ellos que contestaron que les recordaba al libro de “El hilo invisible” de Miriam Tirado.

- I: Si ahora os preguntase de nuevo adónde vamos cuando desaparecemos, ¿qué contestaríais?

A muchos sitios/ al cielo/ de viaje/ a otro país/ la pintura también desaparece cuando pintamos encima de ella/ los caramelos nos los comemos y desaparecen/ podemos desaparecer cuando los magos hacen magia/ de vacaciones/ al baño.

¿Es una enseñanza sin “muerte”, la muerte absoluta de la enseñanza?

- I: ¿Nos ha dado entonces este libro la respuesta de adónde vamos cuando desaparecemos las personas?

No, porque nadie lo sabe/ solo lo sabe la persona que desaparece.

- I: ¿os ha recordado a algo de vuestra vida?

Al yeti que no puede comer espaguetis/ A que me desaparecen los juguetes a veces.

CLASE B. Su duración fue de 45 minutos.

Antes de la lectura:

- I: Si os preguntase lo mismo que el libro, ¿qué me contestaríais?

Al cielo/ al cielo con las nubes/ a las estrellas/ si nos portamos mal nos vamos al infierno.

La respuesta más repetida fue que nos vamos al cielo.

- I: ¿qué creéis que nos va a contar?

Que nos vamos al cielo/ que nos podemos ir a un árbol.

Después de la lectura:

- I: ¿os ha gustado?

Todo el alumnado respondido que sí.

- I: ¿qué es lo que os ha gustado?

Un alumno respondido que lo que más le había gustado había sido hablar antes de leer el libro.

Otra niña comentó que lo más interesante había sido decir donde pensamos que vamos cuando desaparecemos.

La demás parte del alumnado, contestaba que lo que más les había gustado era descubrir que las rocas se convertían en arena.

¿Es una enseñanza sin “muerte”, la muerte absoluta de la enseñanza?

- I: ¿habíais leído algún libro parecido?

La mayoría respondieron que no. Unos 3 niños/as respondieron que si, “El hilo invisible” de Miriam Tirado, pero que el hilo era verde y no rojo.

- I: Y, ¿os ha recordado a algo de vuestra vida?

A nada (todo el alumnado menos 1) / A la peli de Harry Potter.

- I: Si os preguntase ahora ¿adónde vamos cuando desaparecemos?, ¿qué me diríais?

Que las cucharas desaparecen cuando las recogemos/ que podemos tirar los cartones de lotería/ que a veces se nos cae el lápiz y no lo vemos/ que cuando vaciamos la bañera el agua desaparece/ que la comida que nos comemos desaparece/ que el sol a veces está y otras no, por ejemplo, una mitad del mundo tiene sol y el otro no / si nos portamos mal nos vamos al infierno.

Una parte del alumnado habló de sus pérdidas. Una alumna explicó que su gata se había muerto y, a partir de ahí, otra habló de que se había muerto una de sus tatarabuelas y que ahora era una estrella, aunque pensaba que también podía ser un ángel. Otro alumno habló de la muerte de sus peces y su gato. Contaron otras historias como un gato que se había comido un pez, un pollo que se cayó del nido y se murió, unos perros que desaparecieron y no saben dónde están, un coche que atropelló a una gallina...

Por último, me llamó la atención una niña que contó que los gatos tenían 7 vidas y que el suyo tuvo mucha suerte porque se cayó desde un 9º y tuvo suerte porque sobrevivió.

5.1.2. Sesión 2

En esta sesión se utilizó el libro álbum de “El ángel del abuelo” de Jutta Bauer. Ambas sesiones se realizaron el día 27 de abril.

CLASE A. Su duración fue de 38 minutos.

Antes de la lectura:

- I: ¿qué veis en la cubierta?

¿Es una enseñanza sin “muerte”, la muerte absoluta de la enseñanza?

Un chico corriendo y un ángel saliendo de la estatua/ un fantasma y un niño.

- I: ¿y que creéis que es un ángel?

Una persona que tiene alas/ una persona que tiene una luz amarilla en la cabeza/ una persona que vuela y hace magia y que, si le dicen algo malo, hace un hechizo/ son personas que reparten amor y esperanza porque un día lo vi en una película.

- I: ¿y los ángeles los vemos?

No, porque es como un fantasma/ no, porque van a un sitio lejos de aquí y vuelan y hay más ángeles y niños que han muerto.

Un niño respondió que era una persona que va al cielo, por lo que aproveché para realizar la siguiente pregunta:

- I: ¿y cómo creéis que nos vamos al cielo?

La mayoría del alumnado respondió que muriéndonos.

Un niño contó una historia en la que subíamos en 7 círculos y llegábamos al cielo. Solo pasaba eso si nos portábamos “regulín” ([anexo 8](#)).

Otra niña dijo que sus padres les contaron que, si nos portábamos bien, los ángeles nos llevaban al cielo.

- I: ¿y qué se va al cielo? ¿el cuerpo?

No, el alma.

En general, respondieron que se iba al cielo el fantasma.

- I: ¿y sabéis qué es el alma?

Lo que tenemos/ el corazón.

- I: ¿qué creéis que nos va a contar este libro?

Va a hablar del ángel de la portada/ de los ángeles/ de un niño que va corriendo al cole y el ángel le dice que vaya más despacio/ de un niño que se porta bien.

Observaciones durante la lectura

Después de la lectura:

- I: ¿os ha gustado?

Todos respondieron que sí.

- I: ¿qué es lo que os ha gustado?

Cuando el abuelo cogía a los gansos/ cuando estaba la mujer con un bebé/ cuando el ángel ayuda al nieto a parar el autobús/ cuando ayudaba a parar el coche y no se caía/ cuando contaba la historia del abuelo.

- I: ¿pensáis que el ángel está vivo o muerto?

La mayoría respondieron muerto, pero uno de ellos respondió que algunos podían estar vivos.

- I: Y cuando morimos, ¿dónde se queda el cuerpo? (siguiendo el principio de no funcionalidad)

En el cielo/ en el cementerio/ en la tumba, pero la cabeza se va al cielo/ el alma se va al cielo y el esqueleto se queda donde se ha muerto/ a algunas personas las queman y las dejan en un árbol, pero su corazón se va al cielo/ en una taza/ pueden morirse y echarlas a una tumba y lo entierras y con la tumba pones cosas como velas o un retrato o cosas que le gustan.

Algunos de ellos hablaron de pérdidas como la de una gata. Uno de los alumnos contó que a su abuelo se le pararon los pulmones y el corazón. Finalmente, una alumna dijo que algunas personas sobrevivían.

- I: ¿y mueren todas las personas o solo las mayores? (siguiendo el principio de universalidad)

También las jóvenes porque se pueden atragantar/ al lado de mi casa un hombre mató a una chica y a veces vienen a verla y a rezar/ se pueden morir si raptan a alguien porque lo vi por la tele/ pueden tener un accidente/ a mi abuelo se le fue el corazón a la bahía. Se le paró el corazón y fueron al médico, pero no pudieron hacer nada de nada/ a los abuelos

les duelen los huesos/ pueden tener un accidente con el coche/ puede darles un infarto / las personas muertas ya no pueden morir más y si te cuidas más puedes vivir más como mi conejo/ en la tele un día dijeron que había muerto una persona de 113 años/ algunas veces te mueres o te matan.

- I: ¿y sabéis qué es un infarto?

Cuando te dan una sorpresa (les expliqué que eso era una frase hecha: me da un infarto se dice cuando te dan un susto).

- I: ¿qué pasa al final del cuento?

La mayoría dijeron que el abuelo había muerto. Algunos dijeron que el nieto se tuvo que ir por eso, otros que el abuelo se había convertido en ángel. Una niña dijo que el niño del libro se había ido triste.

- I: Y al final ¿el niño sale contento o triste?

Todo el alumnado respondió que contento.

- I: ¿a qué os ha recordado?

Al primo hermano de mi yayo que se ha muerto/ al libro de “La isla del abuelo” de Benji Davies/ al libro “El hilo invisible” porque el ángel veía al niño, pero el niño al ángel no.

- I: ¿y en qué se parece?

Porque en el libro nos unían los hilos, pero no los veíamos porque si no los tocáramos y sería una locura y no podríamos ni arrancar el coche.

CLASE B. Su duración fue de 40 minutos.

Antes de la lectura:

- I: ¿qué creéis que nos va a contar este libro?

¿Es una enseñanza sin “muerte”, la muerte absoluta de la enseñanza?

Una historia de un ángel y un niño/ un niño y una persona que tiene alas que está como rezando/ de dónde vienen los ángeles/ que un niño se comporta mal y se va al infierno/ tipos de ángeles que puede haber.

- I: ¿y qué creéis que es un ángel?

Es como el paraíso y la gente que ha tenido una vida buena se va al paraíso / una persona que ha muerto/ una persona que tiene un anillo grande y unas alas/ es uno que existió hace mucho tiempo que se llama Jesús/ pues hay ángeles en el cielo/ son muy buenos como Jesús y su ropa es blanca.

- I: ¿y los ángeles se ven?

Todos respondieron que no. Una alumna dijo que se podían sentir. Dijeron que si se viesen no cabríamos en el mundo. Un alumno comentó que le rezaba a un “angelito”.

Observaciones durante la lectura

Después de la lectura:

- I: ¿os ha gustado?

Todos respondieron que sí.

- I: ¿qué es lo que más os ha gustado?

Cuando decía que nadaba en los lagos más profundos/ ver al ángel que salva al niño/ cuando para al autobús/ la ambulancia.

- I: ¿habíais leído una historia como esta?

La mayoría respondieron que no.

Dos niños comentaron que sí. Uno de ellos dijo que le recordaba a “El hilo invisible” de Miriam Tirado y otra alumna que le recordaba a La Biblia.

- I: ¿qué nos ha contado la historia?

Que el abuelo le contaba cosas de cuando era pequeño a su nieto/ que hubo una guerra/ que hizo una casa/ que su amigo desapareció.

¿Es una enseñanza sin “muerte”, la muerte absoluta de la enseñanza?

- I: ¿y qué pasó al final?

Que el abuelo se quedó con los ojos cerrados/ que el ángel perseguía al niño/ que el ángel es el abuelo/ que le pasó el ángel al nieto porque estaban juntos/ que el abuelo se ha dormido/ que el abuelo se ha ido al cielo.

- I: ¿y el niño está triste o contento?

Triste/ no sé/ feliz, porque el abuelo está un poco vivo.

- I: ¿si estás muerto puedes estar un poco vivo?

No.

- I: ¿a qué os ha recordado?

A cuando le llevo flores/ a que todos tenemos ángel/ a que mi abuelo se murió/ a las personas que queremos mucho y están en el cielo/ a las personas que están muertas/ a las personas que estaban con nosotros y ya no/ a mi mascota que se murió/ a mi bisabuelo/ a mi mascota que se cayó desde un noveno/ a mi abuela que me cuenta historias de cuando era pequeña/ a mi yaya porque era profesora de infantil y me contó una historia parecida/ a mi gata porque ahora me ha dejado/ a la Biblia porque sale Dios y él era muy bueno como los ángeles.

- I: ¿y creéis que las personas jóvenes mueren también? (principio de universalidad)

Si, porque a veces los bebés se mueren en la tripa como el de mi mamá/ cuando los jóvenes tienen una enfermedad y no saben cómo curarla/ cuando un papá o mamá tiene 80 años se muere/ no, porque mi abuelo aún va en bici.

- I: ¿entonces muere todo el mundo? (principio de universalidad)

Un niño responde que no, que los niños no.

Puede atropellarte un coche/ todas las personas mueren, hasta los niños a veces si tienen un accidente muy grave/ cuando te pegas algún golpe/ cuando te caes de un precipicio.

¿Es una enseñanza sin “muerte”, la muerte absoluta de la enseñanza?

Una niña dice que sí, porque su hermano se murió en la tripa y sino ahora tendría otro hermano. Los demás dan ejemplos como: un incendio, el COVID, la guerra, enfermedades...

Hablaron de qué es la guerra: es como una lucha/ tienen pistolas y disparan y tienen flechas y se mueren/ si alguien quiere el territorio de alguien y no se lo dejan, hacen una guerra.

Una alumna respondió a esto que la guerra no está bien porque tienen que hablarlo.

A partir de aquí, contaron historias sobre abuelos y abuelas, diciendo que los seguían recordando.

Hablaron de nuevo de “irse al cielo”.

- I: ¿cómo creéis que se sube al cielo?

Cuando te mueres/ se va el espíritu/ nos llevan al cementerio, pero el espíritu se va/ los malos se van al infierno/ no existe el cielo.

- I: ¿y qué es el espíritu?

Como un fantasma que tenemos dentro del cuerpo/ una cosa para poder estar vivos/ el espíritu puede llamarse también alma.

- I: ¿y vemos el alma?

No / no, porque está dentro/ no, pero yo quiero mucho a mi gata, aunque no esté.

- I: Yo también pienso eso, porque hay cosas que no podemos ver, por ejemplo, ¿alguien ve los pensamientos de los demás?

Si, X está pensando en un gatito super cute/ no (la mayoría dicen que no) / no, pero si son malos los tiramos a la basura del “celebro”.

5.1.3. Sesión 3

En esta sesión se utilizó el libro álbum de “El pato, la muerte y el tulipán” de Wolf Erlbruch. Ambas sesiones fueron realizadas el día 4 de mayo.

CLASE A. Su duración fue de 38 minutos.

Antes de la lectura:

- I: ¿qué creéis que nos va a contar este libro?

Un pato que se iba a morir y se convirtió en un tulipán/ un patito que se murió y se fue volando como un fantasma a ser un tulipán/ que se encontró el pato un tulipán y el tulipán se murió y se convirtió en un ángel y le ayudó al pato/ un pato estaba en el lago y después vio un tulipán que tenía unas raíces y de las raíces salían más tulipanes/iba un pato y se chocó con un tulipán/ un tulipán estaba esperando triste y después llegó un pato y le preguntó que qué le pasaba para ayudarle.

Observaciones durante la lectura

Después de la lectura:

- I: ¿os ha gustado?

Todo el alumnado respondió que sí.

Un alumno dijo que no sabía que pasó con el pato y por qué lo dejó con la muerte.

Una niña preguntó que cuantos días había estado el pato con la muerte.

Otro alumno dijo que no había participado el tulipán porque no había hablado y los demás le respondieron que no hablaba porque no era una persona.

- I: ¿qué os ha gustado?

Cuando salía la muerte/ cuando estaban en el lago/ cuando se iban al árbol/ cuando se murió el pato porque luego se encuentra con un zorro y un conejo y yo tengo un conejo/ cuando el pato gritaba no me he muerto y cuando la muerte le daba un empujoncito al pato en el río/ cuando sale la muerte con el tulipán/ cuando al pato se le pone la piel de gallina.

- I: ¿ha habido algo que no os haya gustado?

Cuando el pato se murió (todos dicen eso).

¿Es una enseñanza sin “muerte”, la muerte absoluta de la enseñanza?

- I: Parece ser que a ninguno os ha gustado que se muriese el pato.

Dos niños dijeron que a ellos sí.

- I: ¿os hubiese gustado que apareciese algo que no ha aparecido?

El final querría que fuese diferente porque no sabemos lo que ha pasado con el pato, a lo mejor hay dos cuentos/ cuando subían al árbol me habría gustado que se viese más el estanque.

- I: ¿hay algo que os haya parecido muy extraño?

Que se haya muerto el pato como si no hubiese pasado nada (lo dicen 3 alumnos) / a mi cuando la muerte aparece/ a mí que la muerte estuviese viva/ que la muerte hablase.

- I: ¿habíais leído un libro como este?

Todo el alumnado respondió que no, menos una niña que dijo que tenía un cuento de un pato que perdió a su madre.

- I: ¿en qué pensáis que se parecen los 3 libros que os he leído?

Que todos hablan de la muerte/ en que el ángel del abuelo ayudaba al niño y en este la muerte también/ porque en este libro también desaparecía el pato como en el primero que contaste/ porque en el primero desaparecían las cosas y en este no sabemos dónde se va el pato porque desaparece.

- I: ¿y al pato le daba miedo la muerte?

Al principio si/ después le empezó a caer bien.

- I: ¿Cuándo una persona muere puede volver a vivir? (principio de irreversibilidad)

Si, algunas personas sobreviven como, por ejemplo, Jesús/ algunas personas especiales como Jesús/ los que se mueren y vuelven a vivir son las personas amables/ también Dios/ No (la mayoría dicen que no).

- I: ¿pero Jesús está presente en cuerpo como nosotros y nosotras?

No, pero sabemos que está vivo.

¿Es una enseñanza sin “muerte”, la muerte absoluta de la enseñanza?

- I: ¿y el cuerpo puede hacer cosas como hacemos nosotros ahora? (principio de no funcionalidad)

No, yo creo que el corazón se queda en el cuerpo porque a las momias les quitaban todo menos el corazón para que puedan vivir como en Egipto.

- I: ¿qué libro os ha gustado más?

4 niños/as votaron el libro de “Adónde vamos cuando desaparecemos”

10 votaron “El ángel del abuelo”

7 votaron “El pato, la muerte y el tulipán”

CLASE B. Su duración fue de 42 minutos.

- I: ¿qué creéis que nos va a contar?

Espero que no sea de miedo/ que hay un tulipán y la muerte aparece/ de un pato y un tulipán/ que el pato ha muerto y el tulipán aparece donde se muere el pato.

Observaciones durante la lectura

Después de la lectura:

- I: ¿os ha gustado?

Todos responden que sí. Un alumno contesta que le ha gustado muchísimo.

- I: ¿qué os ha gustado?

Cuando el pato descubría a la muerte/ cuando el pato estaba en el agua/ cuando se subieron al árbol/ cuando el pato tiene la piel de gallina/ cuando la muerte se cansa de nadar porque es un esqueleto/ cuando el pato se despertaba y veía que no se había muerto.

- I: ¿hay algo que no os haya gustado?

A mí me ha gustado todo/ cuando el pato se moría (la mayoría dicen eso) / el final porque no sé qué hacen con el pato/ que a veces pensaba que el pato se iba a morir, pero no se moría.

¿Es una enseñanza sin “muerte”, la muerte absoluta de la enseñanza?

- I: ¿os hubiera gustado que apareciese algo en el libro que no ha aparecido?

Me habría gustado que la muerte fuese un hada/ que nos explicasen porqué al final aparecían otros animales/ un ángel que se llevase a la muerte/ que le salga sangre al pato/ que el tulipán salvase al pato/ que viniese un ángel e hiciese que el pato volviese a la vida.

- I: ¿creéis que al pato le daba miedo la muerte?

Todo el alumnado responde que al principio sí, pero luego no. Un niño dice que piensa que a la muerte le da miedo el pato/ no, pero era feo/ no, era gracioso (varias niñas dicen lo mismo) y argumentan que es porque la cara les parece que está mal dibujada y que la muerte llevaba ropa.

- I: ¿habíais leído algún libro parecido?

Todo el alumnado responde que no.

- I: ¿os ha parecido algo extraño?

La muerte porque no sabía que era así/ la muerte porque nunca la había visto en un libro/ que al pato le daba miedo la muerte al principio, pero después no / que no he entendido cómo la calavera se subió al árbol sin romperse los huesos/ que el pato sea un poco alto y tenga el cuello largo porque parece un ganso/ que la ropa de la muerte parece la de las abuelas de la residencia.

- I: ¿Cuándo mueres puedes volver a morir? (principio de irreversibilidad)

No (la mayoría del alumnado responde que no). Una niña cuenta que solo Jesús, porque cuando murió pudo resucitar. Un niño cuenta que cuando nos morimos podemos convertirnos en animal. Otra alumna cuenta que podemos vivir en el cielo.

- I: Y si morimos, ¿qué pasa con nuestro cuerpo? (principio de no funcionalidad)

Que se va al cementerio/ que el alma se le sale y el alma es quien lo mueve al cuerpo/ al cielo con todos los muertos.

- I: ¿en qué se parecen los 3 libros que os he leído?

En que el pato muere y el abuelo muere/ que la muerte se parece al ángel porque los dos son buenos/ cuando desaparece el tulipán y cuando desparecían los calcetines del primer libro.

- I: ¿cuál os ha gustado más de los 3 que hemos leído?

Todo el alumnado votó el libro de “El pato, la muerte y el tulipán”.

Otras conversaciones de momentos ajenos a la lectura en el aula ([anexo 9](#))

5.2. Análisis de los resultados

En el siguiente apartado, responderé a las preguntas de investigación planteadas.

De antemano, he de recalcar que la intervención ha ido mejorando conforme se iban desarrollando las sesiones. De este modo, la conversación ha ido aumentando sesión tras sesión. Considero que conversar sobre la lectura no es una tarea habitual en la mayoría de los centros, por lo que según se iban habituando a ello, las intervenciones mejoraban y el alumnado entendía que todas las aportaciones eran de gran importancia y que no había respuestas correctas o incorrectas. Además, creo que se han sentido a gusto y motivados con las preguntas, ya que la mayoría del alumnado ha querido responder a todas ellas. Por estos motivos, considero que el enfoque “Dime” de Chambers ha sido adecuado.

1. ¿Es el libro álbum una herramienta adecuada para el tratamiento del concepto “muerte” en Educación Infantil?

Según la investigación realizada, concluyo que el libro álbum es una herramienta adecuada para el tratamiento de este concepto. La misma lectura ha resultado placentera para el alumnado. Además, ha abierto las puertas a conversaciones sobre la muerte y sobre pérdidas personales del alumnado, lo que indica que se han sentido en un clima favorable y seguro para expresarse. Considero que leer sobre este tema les ha llamado mucho la atención, porque es algo a lo que no están acostumbrados. Además, la misma lectura ha brindado la oportunidad de abrir otras conversaciones sobre temas inesperados y no planteados en la investigación (pero que son de gran interés). Definitivamente, creo que la elección del libro álbum les ha brindado comodidad y ha hecho que se sientan

identificados en la lectura, por lo que creo que el uso de los mismos para el tratamiento de la muerte es adecuado.

2. ¿Qué tipo de libros álbum son más adecuados para tratar el concepto muerte en educación infantil?

Desde mi punto de vista, considero que todos los libros-álbum que he escogido son adecuados para el tratamiento de la muerte, ya que todos han dado pie a la conversación y en todos ellos les han interesado diferentes variables.

El libro álbum de “¿Adónde vamos cuando desapareceremos?” de Isabel Minhós ha quitado peso a pensar adónde vamos cuando morimos, ya que se han fijado en que todas las cosas del mundo desaparecen y se han centrado en ellas porque les han encantado los ejemplos que ponía el mismo. Por ello, considero un acierto escogerlo para empezar con la intervención de manera progresiva, ya que es el libro álbum que habla de la muerte de manera menos directa.

Respecto al libro álbum de “El ángel del abuelo”, considero que es interesante ya que podemos ver que creencias influyen en el concepto “muerte” en el alumnado. Además, da pie a hablar sobre el elemento de universalidad ya que el que muere es un abuelo, por lo que podemos aprovecharlo para conocer las creencias que tienen sobre quién muere y poder tratar ese tema. Además, al final del libro, se fijan en que el día todavía era soleado y el niño sonríe, por lo que lanza el mensaje muy adecuado de que la vida sigue. Finalmente, he de recalcar que da pie a tener conversaciones sobre pérdidas de este tipo o sobre experiencias con sus abuelos /as.

El libro álbum de “El pato, la muerte y el tulipán” de Wolf Erlbruch ha sido el que más interés ha generado en ambas clases. De él, les ha llamado la atención que el personaje de la muerte estuviese personificado, lo que considero un acierto porque el fenómeno de la muerte es bastante complejo y creo que representarlo así les ha ayudado a comprenderlo mejor. Además, les ha llamado mucho la atención su vestimenta (lo que creen que parece al traje que llevan en las residencias) y que se le viesen los huesos (“no entiendo cómo sube al árbol sin que se le rompan los huesos”). Otro de los motivos por el que lo considero el más adecuado es porque al principio todo el alumnado estaba a la expectativa pensando que les daría miedo (solo al ver la cubierta y escuchar el título), pero según se fue desarrollando la lectura, iban comentando que les hacía gracia o que les parecía

simpática, por lo que este libro álbum ha conseguido lo que yo me había planteado al analizarlo antes de la lectura en el aula. Por otro lado, creo que trata muy bien el elemento de inevitabilidad, porque les parece extraño que el pato muera como si nada. Esto, da la oportunidad de ver que el alumnado tiende a pensar que solo morimos si estamos enfermos o si tenemos mal aspecto y nos da la oportunidad de poder hablar sobre ello. Estos factores han hecho que se desarrolle más la conversación, abriendo diversos temas y siendo más extensa e interesante. Además, la manera de representar la muerte y las ilustraciones les llamaron mucho la atención. Esto hizo que se pudiesen realizar preguntas como “¿qué pasa con nuestro cuerpo cuando morimos?” al surgir en la conversación el tema del esqueleto.

3. ¿Son habituales los libros sobre la “muerte” en la infancia?

Tras esta investigación, he llegado a la conclusión de que la lectura sobre este tema no es habitual. En pocos casos los niños y niñas han relacionado el libro utilizado durante la sesión con otro leído en otra ocasión y, cuando lo han hecho, ha sido sobre los mismos libros repetitivamente y lo han aportado los mismos niños y niñas en todas las sesiones.

4. ¿Tiene el alumnado de 5/6 años adquirido el concepto muerte y los elementos necesarios? Siguiendo el enfoque de Poch y Herrero (2003).

Respecto al elemento de universalidad e inevitabilidad concluyo que lo tienen adquirido. Como bien se observa en las respuestas lectoras, la mayoría de ellos entienden que todo el mundo va a morir y que es inevitable (tengas la edad que tengas o te cuides más o menos). Solo 2 de los niños creían que había personas especiales que no morían (“como Jesús”).

Respecto al elemento de irreversibilidad, concluyo que las ideas cristianas o religiosas (que creo que hoy en día están muy centradas en lo que pasará después de morir) interfieren a la hora de adquirir este elemento. Como bien podemos observar, una parte (aunque no muy grande) del alumnado, considera que si te portas bien podrás resucitar (“como Jesús”) o que las personas especiales viven después de la muerte. Aun así, creo que la mayoría saben que cuando alguien muere, esta persona no volverá.

Respecto al concepto de no funcionalidad, concluyo que lo tienen adquirido. Saben que cuando mueres tu cuerpo se queda en alguna parte (sea donde sea) pero que el mismo

ya no tiene función alguna. Se centran en el alma y entienden que, aunque el cuerpo esté presente, el mismo no funciona sin el alma. Esto, se puede reflejar en respuestas del alumnado como “se le paró el corazón y los pulmones”, es decir, saben que las funciones vitales terminan.

5. ¿Es la muerte un tema tabú en la primera infancia?

Definitivamente, el alumnado habla de la muerte de manera normalizada. De hecho, me he dado cuenta con esta investigación que tienen interés y que les encanta hablar de ello. Por tanto, coincido con González (2007) en que el miedo es una normalidad adulta y que somos los adultos los que invisibilizamos el tema y no les damos espacio para hablar de ello. Considero que, si se hablase más del tema, tanto en la infancia como en la edad adulta sería posible incorporar la muerte como parte de la vida, de modo que se viviese desde un proceso más sano para las personas.

6. CONCLUSIONES

A partir del análisis de los resultados, concluyo que los objetivos de mi investigación están conseguidos, ya que se ha podido responder a las preguntas de investigación de manera adecuada.

Cabe destacar que el enfoque *Dime* de Chambers (2007) ha sido adecuado para el tratamiento de la “muerte”, ya que ha brindado un espacio de comodidad para el alumnado, en el que han sentido la seguridad para expresarse libremente. Gracias a ello, se han podido analizar los datos obtenidos en las intervenciones y se han podido sacar varias conclusiones:

Concluyo que el libro álbum es una herramienta adecuada para el tratamiento de la “muerte”, ya que como bien defendía Pedro Salinas (2002), este ha conseguido que anden por la realidad, sintiéndose identificados y a gusto con la lectura. Este clima, ha favorecido la expresión de ideas y el tratamiento del tema de manera normalizada.

Por otro lado, esta investigación reafirma la hipótesis de que la “muerte” es un tema no tratado en Educación Infantil. Además, las respuestas lectoras dejan a entrever que los libros álbum sobre este tema no son habituales.

Respecto a la adquisición del concepto “muerte” en la infancia, concluyo que la mayoría tienen adquiridos los elementos necesarios (siguiendo en el enfoque de Poch & Herrero, 2003). El elemento menos desarrollado de manera general es el de irreversibilidad. Coincido con Cobo Medina (citado en Álvarez, 1998) en que las creencias religiosas interfieren en la adquisición de este concepto. En este caso, algunos de ellos entienden que la muerte puede ser reversible si eres una persona especial como Jesús o incluso citan la resurrección. Por tanto, reafirmo la teoría de Jackson (1973, citado en Valdés 1994) en la que afirma que a los 5 o 6 años los infantes (de forma general) entienden la muerte como irreversible, universal e inevitable.

Finalmente, los resultados indican que el fenómeno de la muerte y las conversaciones sobre él no son un tema tabú para los infantes, sino que más bien lo es por parte de los adultos. Considero necesario recalcar que las aportaciones del alumnado han sido de gran valor y se han sentido cómodos/as hablando del tema y de sus experiencias y creencias sobre él. De nuevo, coincido con la teoría de Jackson (1973, citado en Valdés, 1994) que apunta que los infantes tienen gran interés por expresar sus creencias sobre la muerte cuando encuentran espacio para ello y alguien que les escucha.

Para concluir, me reafirmo en la hipótesis planteada antes de la intervención. Concluyo que es necesario una “Educación para la vida” que trate todos los temas que preocupan al ser humano y que trate el fenómeno de la muerte. Parto de la idea de que la necesidad por parte del alumnado de la conversación y las preguntas sobre este tema, se debe a la ocultación del mismo en otros contextos de su vida. De este modo, considero necesario atender a las inquietudes desde la primera infancia, normalizando el tema de la muerte y dando espacio a que los niños/as puedan conversar y expresarse libremente sobre cualquier tema que les concierne. Interviniendo del modo citado anteriormente, coincido con Agustín de la Herrán y Mar Cortina en la necesidad de una “Pedagogía de la Muerte” (Herrán & Cortina, 2006; De la Herrán et al, 2000) para dar respuestas a sus inquietudes y que sientan acompañamiento en este proceso.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar Ródenas, C; Olea, M. J.; Pardos Cuxart, M.; Pulido, M.A. (2010). Lectura dialógica y transformación en las Comunidades de Aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 1, 31-44.
- Álvarez Gálvez, E. (1998) El niño y la muerte. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 65, 45-61.
- Arnal Gil, J. I (2011) El tratamiento de la muerte en el álbum infantil, obras publicadas (tesis doctoral). Vitoria-Gasteiz: Universidad del País Vasco.
- Bulnes González, S. (2018). Pedagogía de la muerte en Educación Infantil: formación y concepción de los docentes (TFG). Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Bruner, J. (1988): *Desarrollo cognitivo y educación*. Madrid: Morata.
- Campione, F. (2017). *Cómo ayudar a los niños ante la muerte y el duelo. La pregunta que vuela*. Ediciones Dehonianas España.
- Chambers, A. (2007) *Dime. Los niños, la lectura y la conversación*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Cortina Selva, M. (2010). El cine como recurso didáctico de educación para la muerte: implicaciones formativas para el profesorado (tesis doctoral). Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Dehud, L. S. I. & Poo, F. G. (2019). La construcción del infante a través del libro ilustrado: reflexiones sobre la censura de los temas tabú. *Infancias Imágenes*, 18, 114-121.
- De la Herrán, A. & Cortina, M. (2008). La educación para la muerte como ámbito formativo: más allá del duelo. *Psicooncología*, 2/3, 409-424.
- De la Herrán, A., Freire, M., Bravo, S., Navarro, M.J. & González, I. (2000). *¿Todos los caracoles se mueren siempre? Cómo tratar la muerte en educación infantil*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Freire, P. (1997): *A la sombra de este árbol*. Barcelona: El Roure Ciencia.
- Garcés Poo, F.; Iñigo Dehud, L S. (2018). La construcción del infante a través del libro ilustrado. Reflexiones sobre la censura de los temas tabú. *Infancias Imágenes*, 1, 114-121
- García Higueras, T. (2018). La muerte desde la educación infantil (TFG). Universidad de la Laguna.

- González Duro, E. (2007). *Biografía del miedo, los temores de la sociedad contemporánea*. Barcelona: Debate.
- González Sánchez, I., & De la Herrán Gascón, A. (2010). Introducción metodológica a la muerte y los miedos en educación infantil. *Tendencias pedagógicas*, 15, 124-149.
- Gorosabel-Odriozola, M., & León-Mejía, A. (2016). La muerte en educación infantil: algunas líneas básicas de actuación en los centros escolares. *Psicología Educativa*, 2, 103-111.
- Guerra Santiesteban, J.R.; Zaballos Chang, J.; Angulo Porozo, C.H.; Goosdenovich Campoverde, D.A.; Borja Santillán, M.A.; Campoverde Palma, P.R. (2018) Educación emocional. Abordaje del proceso de la muerte en la escuela. *Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas*, 37(2), 87-94.
- Hanán Díaz, F. (2015). *Temas de literatura infantil. Aproximación al análisis del discurso para la infancia*. Buenos Aires, Argentina: Lugar Editorial.
- Lenzi, A., & Tau, R. (2012). La comprensión infantil de la muerte. Una mirada desde lo real, lo posible y lo necesario. *Revista de Psicología*, 12, 145-163.
- Lorraine, W. (2012). El significado de la ilustración en los libros para niños. Entrevista con Maurice Sendak, *Imaginaria*, 314. Recuperado de: <https://goo.gl/gEhEjy>.
- Marcelo Wirnitzer, G. (2015). Hacia nuevos modelos literarios: traducción y tabúes en la literatura infantil y juvenil. *Asociación Ibérica de Estudios de Traducción e Interpretación*, 23-25, p.287-298.
- Martínez Mateo, R. (2015). Una revisión de la censura en la Literatura Infantil y Juvenil (LIJ) traducida del inglés en España desde la etapa franquista a la actualidad. *Quaderns de Filología: Estudis Literaris* XX, 163-182
- Martín Tarrasón, S. (2013). Muere un padre: desarrollo evolutivo del concepto muerte. *Cuadernos de psiquiatría y psicoterapia del niño y del adolescente*, 56, 25-45.
- Mas Martínez, A. (2018). Cómo tratar la muerte a través de la literatura infantil (TFG). Universidad de Valladolid.
- Moreno Rodríguez, E. (2014). La muerte como temática en la literatura infantil actual (TFG). Universidad de Almería.
- Oviedo Soto, S. J., Parra Falcón, F. M., & Marquina Volcán, M. (2009). La muerte y el duelo. *Enfermería global*, 15, 1-9.
- Pacheco Borrella, G. (2003). Perspectiva antropológica y psicosocial de la muerte y el duelo. *Cultura de los Cuidados*, 14, 27-43.

- Parr, T., Rees, G., & Friston, K. J. (2018). Computational neuropsychology and bayesian inference. *Frontiers in Human Neuroscience*, 12(61).
- Pedrero García, E. (2020) Pedagogía de la muerte: propuesta de normalización en el sistema educativo español. *Revista espacios*, 4, pág. 25.
- Pérez Serrano, G. (1994). *Investigación cualitativa. Retos, interrogantes y métodos*. España, La Muralla.
- Piaget, J. (1968): *Los estadios del desarrollo intelectual del niño y del adolescente*. La Habana: Editorial Revolucionaria. La Habana.
- PISA 2018. Programa para la evaluación internacional de los estudiantes. Resultados de lectura en España. Madrid: Publicaciones del MEC.
- Poch, C. & Herrero, O. (2003). *La muerte y el duelo en el contexto educativo: reflexiones, testimonios y actividades*, Barcelona: Paidós.
- Polaco Rojas, N. & Rodríguez Ortiz, L.M. (2018). La muerte a través de la Literatura Infantil: Un Estudio de Caso (TFG) Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Ramos-Pla, A.; Gairín Sallán, J. y Camats Guàrdia, R. (2020). Percepciones educativas en relación a la pedagogía de la muerte. *Revista espacios*, 4, pag 4
- Rodríguez Ceballos, A.M. (2020) Experiencias Lectoras de Libros Álbum de Temas Difíciles (TFG) Colombia: Pontificia Universidad Javeriana.
- Rodríguez Herrero, P., Herrán Gascón, A., & Cortina Selva, M. (2012). Antecedentes de Pedagogía de la muerte en España. *Enseñanza & Teaching*, 2, 175-195.
- Ruiz Hernández, P. (2019). Álbumes ilustrados sobre el miedo y la muerte en las aulas de educación infantil (TFG). Santa Cruz de Tenerife: Universidad de la Laguna.
- Salinas, P. (2002) *El defensor*. Madrid: Alianza Editorial.
- Sanz Polo, L. (2021). Hoy y siempre: La muerte en la narrativa infantil actual (TFG). Facultad de educación de Palencia: Universidad de Valladolid.
- Soler Gallart, M. (2003). Lectura dialógica. La comunidad como entorno alfabetizador. En Teberosky, A. & Soler, M. (eds) *Contextos de alfabetización inicial* (47-63). Barcelona: Horsori.
- Stake, R.E. (2005). *Investigación con estudio de casos*. Madrid, Morata.
- Torres Lizarazo, D. F. & Moreno Bernal, I. P. (2018). Ruptura en la literatura infantil: El libro triste y Humo. *ESPIRAL: Revista de Docencia e Investigación*, 8, 31-41.

- Valdés Díaz, M. (1994). Estudio de las actitudes ante la muerte en cónyuges de pacientes hospitalizados en unidades de cuidados intensivos generales (tesis doctoral). Universidad de Sevilla.
- Valls, R.; Soler, M.; Flecha, R., (2008). Lectura dialógica: interacciones que mejoran y aceleran la lectura. *Revista Iberoamericana de educación*, 46, 71-87.
- Vejarano Ingar, M.J. (2020). El fenómeno de la muerte en el libro álbum el pato y la muerte (tesis). Lima, Perú: Universidad Católica Sedes Sapientiae.
- Vygotsky, L. (1979): *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica
- Y. Dor-Ziderman, A. Lutz, A. Goldstein (2019). Mecanismos neuronales basados en la predicción para protegerse a uno mismo de la amenaza existencial. *Neuroimage*, 202.
- Yin, R. (1994). *Case Study Research: design and Methods*. Thousand Oaks: Sage

8. ANEXO I

Chambers (2007) propone una serie de preguntas a partir de las lecturas que se realizan en el aula. Estas favorecen a la expresión y promueven la crítica y la reflexión.

- Preguntas básicas. “¿qué te ha gustado?”, “¿qué no te ha gustado?”, “¿qué te ha desconcertado?”, “¿a qué te recuerda?”. Estas resaltarán el primer tema de conversación.
- Preguntas generales. No hay unas preguntas establecidas, sino que se generan para conversar sobre ideas que ayuden a comprender. “¿has leído alguna historia como esta?”, “¿cómo creías que sería el libro antes de leerlo?”, “¿te ha sorprendido algo de lo que han dicho tus compañeros?”.
- Preguntas especiales. Debe tenerse en cuenta la selección sobre los libros de modo que así podamos proponer unas preguntas que tengan sentido. Estas pueden ayudar a dirigir la conversación y las podemos hacer si vemos que hay peculiaridades que todavía no han observado o que la comprensión sobre ello no es completa. Si necesitan ayuda para ello la maestra podrá hacer una pregunta de este tipo. “¿Cuánto creéis que dura la historia?”, “¿qué personaje te interesa más?”, “¿Dónde ocurrió la historia?” ...

Las primeras y las segundas se pueden realizar en la lectura de cualquier texto, pero las preguntas especiales no, porque deben ser generadas por la maestra cuando sabe que van a servir y que están en consonancia con el texto leído. El objeto es ayudar a encontrar un camino hacia el texto que no han podido hallar por sí mismos. Ayudan a resaltar rasgos del libro que no han considerado y que según la maestra son provechosos.

Utilizare una estructura aportada por Chambers (2007, página 117-121) para guiar me en las conversaciones, pero solo haré las preguntas adecuadas según el contexto.

¿Es una enseñanza sin “muerte”, la muerte absoluta de la enseñanza?

DIME...

Las preguntas básicas

- ¿Hubo algo que te gustara de este libro?
 - ¿Qué te llamó especialmente la atención?
 - ¿Te hubiera gustado que hubiera más de algo?
- ¿Hubo algo que no te gustara?
 - ¿Hubo partes que te aburrieron?
 - ¿Te saltaste partes?, ¿cuáles?
 - Si dejaste de leer, ¿en dónde fu y qué te hizo dejarlo?
- ¿Hubo algo que te desconcertara?
 - ¿Hubo algo que te pareciera extraño?
 - ¿Encontraste algo que nunca antes habías visto en un libro?
 - ¿Hubo algo que te tomara totalmente por sorpresa?
 - ¿Notaste alguna incongruencia aparente?
- ¿Hubo algún patrón, alguna conexión, que notaras?

Las preguntas generales

- La primera vez que viste el libro, incluso antes de leerlo, ¿qué tipo de libro pensaste que iba a ser?
¿Qué te hizo pensar eso?

117

- Ahora que ya lo has leído, ¿es lo que esperabas?
¿Has leído otros libros como éste?
 - ¿En qué es igual?
 - ¿En qué es diferente?
- ¿Has leído este libro antes? (Sí si): ¿Fue diferente esta vez?
 - ¿Notaste algo esta vez que no habías observado la primera?
 - ¿Te gustó más o menos?
 - Por lo que te sucedió cuando lo volviste a leer, ¿le recomendarías a otra persona que lo leyera más de una vez? O no vale la pena.
- Mientras leías, o ahora que piensas en él, ¿encontraste palabras o frases o alguna otra cosa que tenga que ver con el lenguaje, que te gustaran?, ¿o que no te gustaran?
Sabes que cuando la gente habla con frecuencia usa palabras, frases o formas de hablar que reconoces como tuyas; ¿hay palabras o frases usadas así en este libro?
¿Notaste algo especial en la manera en que se usa el lenguaje en este libro?
- Si el escritor te preguntara qué se puede mejorar del libro, ¿qué le dirías?
(Alternativamente:) Si tú hubieras escrito este libro, ¿cómo lo hubieras hecho mejor?
¿Hay algo de lo que sucede en este libro que te haya pasado a ti?
¿En qué es similar o diferente lo que te sucedió a ti?
¿Qué partes del libro te parecen las más fieles a la vida real?
¿El libro te hizo pensar diferente acerca de esa experiencia similar que tuviste?
¿Cuando estabas leyendo, “viste” la historia sucediendo en tu imaginación?
¿Qué detalles, qué pasajes te ayudaron a “ver” mejor?
¿Qué pasajes se han quedado más grabados en tu mente?
¿Cuántas historias diferentes (tipos de historia) puedes encontrar en esta historia?

118

- ¿Leiste este libro rápido o lentamente? ¿De un tirón o por partes?
- ¿Te gustaría volver a leerlo?
- ¿Qué les dirías a tus amigos de este libro?
- ¿Qué no les dirías porque podrías arruinarles la historia?
- ¿O porque podrían pensar que es diferente?
- ¿Conoces a alguien a quien crees que le gustaría especialmente?
- ¿Qué me sugerirías que le dijera a otras personas sobre el libro, para ayudarlas a decidir si quieren leerlo o no?
- ¿Qué tipo de personas son las que deberían leer este libro?
- ¿Mayores que tú? ¿Menores?
- ¿Cómo debería dárseles? Por ejemplo, ¿debería leérselos en voz alta o hablarles de él y dejarlos que lo lean solos?
- ¿Es bueno conversar sobre él después de que todos lo hayan leído?

Hemos escuchado lo que piensa cada quien y oido todas las cosas que cada uno ha notado. ¿Les sorprendió algo que alguien haya dicho?

- ¿Alguien dijo algo que haya hecho cambiar tu opinión en algún sentido sobre este libro? ¿O que te ayudara a entenderlo mejor?
Dime sobre las cosas que dijeron los demás que más te han impresionado.
- Cuando piensas en el libro ahora, después de todo lo que hemos dicho, ¿qué es lo más importante del libro para ti?
¿Alguien sabe algo sobre el autor? ¿O sobre cómo escribió la historia? ¿O dónde? ¿O cuándo? ¿Les gustaría saber?

Las preguntas especiales

- ¿En cuánto tiempo transcurrió la historia?
¿Nos fuimos enterando de lo que sucede en la historia en el orden real en el se dieron los eventos?

119

- Cuando hablas de cosas que te pasan, ¿siempre cuentas tu historia en el orden en que ocurrió?
 - ¿A veces tienes motivos para no contarla así?
 - ¿Cuáles son esos motivos?
- ¿Hay partes de la historia que tomaron mucho tiempo en suceder, pero se contaron rápidamente o en pocas palabras? ¿Y hay partes que sucedieron rápidamente pero ocuparon mucho espacio para contarse?
 - ¿Hubo partes que tomaron el mismo tiempo para ser contadas del que hubiera tomado que sucedieran?
- ¿En dónde sucedió la historia?
 - ¿Es importante dónde se sitúa? ¿Podría igual haber sucedido en cualquier otro lugar? ¿O hubiera sido mejor que se situara en otro lugar?
 - ¿Pensaste en el lugar mientras leías?
 - ¿Hay pasajes en el libro que hablan especialmente del lugar donde ocurre? ¿Qué te gustó o disgustó de ellos?
 - ¿El lugar era interesante en sí? ¿Te gustaría saber más sobre él?
- ¿Qué personajes te parecieron más interesantes?
 - ¿Es ese personaje el más importante de la historia? ¿O se trata de alguien más?
 - ¿Qué personaje(s) no te gustó(aron)?
 - ¿Alguno de los personajes te recuerda a alguien que conoces? ¿O te recuerda a personajes de otros libros?
- ¿Hubo alguien a quien no se mencionara en la historia pero sin el cual ésta no hubiera podido ocurrir?
 - ¿Se te ocurre alguna razón por la cual no haya aparecido o no fuera mencionado?
 - ¿Quién estaba contando o narrando la historia? ¿Sabemos? ¿Cómo lo sabemos?
 - ¿Está narrada en primera persona (y si es así, quién es esta persona)? ¿En tercera persona? ¿Por alguien a quien conoce-

mos en la historia o por alguien a quien conocemos, o no, que está afuera de la historia?

- ¿Qué piensa o siente la persona que cuenta la historia, el narrador, sobre los personajes? ¿Le gustan o le disgustan?
- ¿Cómo lo sabes?
- ¿El narrador aprueba o desaprueba las cosas que suceden y que hacen los personajes? ¿Tú las apruebas o desapruebas?

Piensa en ti como un espectador. ¿Con los ojos de quién viste la historia? ¿Viste sólo lo que vio un personaje de la historia o a veces veías las cosas como las veía un personaje y luego como otro, y así?

¿Estabas como dentro de la cabeza de uno de los personajes y sabías sólo lo que ella o él sabía, o la narración te llevaba dentro de varios personajes?

- ¿Llegaste alguna vez a saber lo que los personajes pensaban? ¿Nos dijeron alguna vez lo que estaban sintiendo? ¿O la historia fue contada todo el tiempo desde afuera de los personajes, viendo lo que hacían y escuchando lo que decían pero sin saber nunca lo que pensaban o sentían?

Cuando estabas leyendo la historia, ¿sentiste que estaba sucediendo ahora? ¿O sentiste que había sucedido en el pasado y la estabas recordando? ¿Puedes señalar algo en la escritura que te haya hecho sentir eso?

¿Sentías como si todo te estuviera ocurriendo a ti, como si fueras uno de los personajes? ¿O te sentiste como un observador, viendo lo que sucedía pero sin ser parte de la acción?

¿Si eras un observador, desde donde mirabas?

¿Te pareció que mirabas desde diferentes lugares: a veces, tal vez, desde al lado de los personajes, a veces desde arriba, como si fueras en un helicóptero? ¿Me puedes decir en qué partes del libro te sentiste así?

120

9. ANEXO II

Comunicación externa

Asunto	Trabajo Fin de Grado
Curso	3º Educación Infantil

Estimadas familias del alumnado de tercero de Educación Infantil:

Como bien sabéis, todos los años contamos con alumnado de prácticas de Magisterio en nuestro centro. A la par que completan su formación, nos ayudan a atender mejor a vuestros hijos e hijas. Como bien sabéis, al acabar la formación Universitaria, han de realizar un trabajo fin de grado consistente en la mayoría de casos en una investigación. Lucía, alumna de prácticas de este curso os informa sobre su investigación y solicita vuestra colaboración:

Soy Lucía Ibáñez Sánchez, alumna de 4º curso del grado de Magisterio en Educación Infantil, y estoy cursando mis prácticas en el colegio con el grupo de 3ºB de Educación Infantil.

Estoy realizando una investigación sobre la muerte a través de la literatura infantil, debido a la importancia que considero que tiene el mismo en esta etapa como medio de aprendizaje. El diseño de dicha investigación se basa en la lectura de 3 libros álbum y, posteriormente, la realización de unas preguntas sobre la comprensión de los mismos y sobre la adquisición de conceptos en relación al tema en niños y niñas de esta edad.

Debido a ello, necesitaría realizar una grabación de voz de las sesiones para posteriormente transcribirlas y presentarlas en mi Trabajo de Fin de Grado en la universidad. El audio no será presentado y seguiré las cláusulas de la Ley de Protección de Datos, de modo que no utilizaré el nombre del centro ni del alumnado. La grabación no será compartida ni utilizada con otros fines ajenos. Para poder realizar esta grabación y disponer de ella sería necesario vuestro consentimiento ya que soy personal externo al centro.

Quedo a vuestra disposición para cualquier duda.

Gracias de antemano.

Atentamente, Lucía.

.....

“Grabación de audio alumnado 3º de Educación Infantil”

Yo _____ como padre-madre-tutor legal autorizo a que mi hijo/a _____ participe en el trabajo fin de grado de Lucía Ibáñez y se le pueda grabar la voz para posteriormente ser transcrita en su trabajo

EDUQATIA

Firma



ACREDITADO POR ENAC

¿Es una enseñanza sin “muerte”, la muerte absoluta de la enseñanza?

10. ANEXO III

Ilustración 1



Ilustración 2



¿Es una enseñanza sin “muerte”, la muerte absoluta de la enseñanza?

Ilustración 3

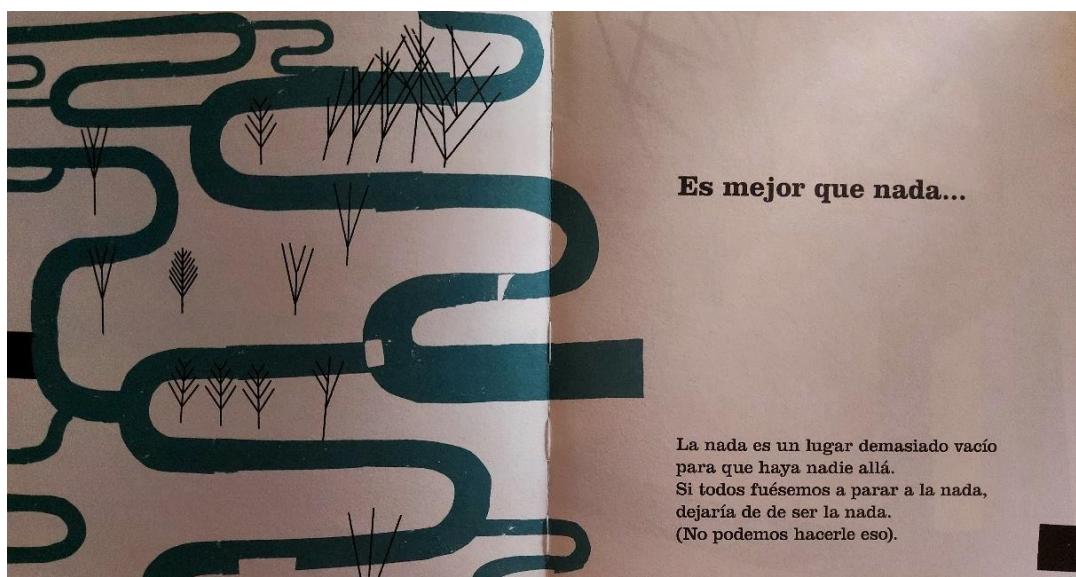


Si desaparecemos sin que nadie
se dé cuenta, no desaparecemos.
Porque, para que algo desaparezca,
es necesario que alguien lo haya visto primero,
y lo haya echado en falta después.

Para que algo desaparezca
hacen falta siempre dos.

(Uno que se queda
y otro que desaparece).

Ilustración 4



Es mejor que nada...

La nada es un lugar demasiado vacío
para que haya nadie allá.
Si todos fuésemos a parar a la nada,
dejaría de de ser la nada.
(No podemos hacerle eso).

¿Es una enseñanza sin “muerte”, la muerte absoluta de la enseñanza?

11. ANEXO IV

Ilustración 5

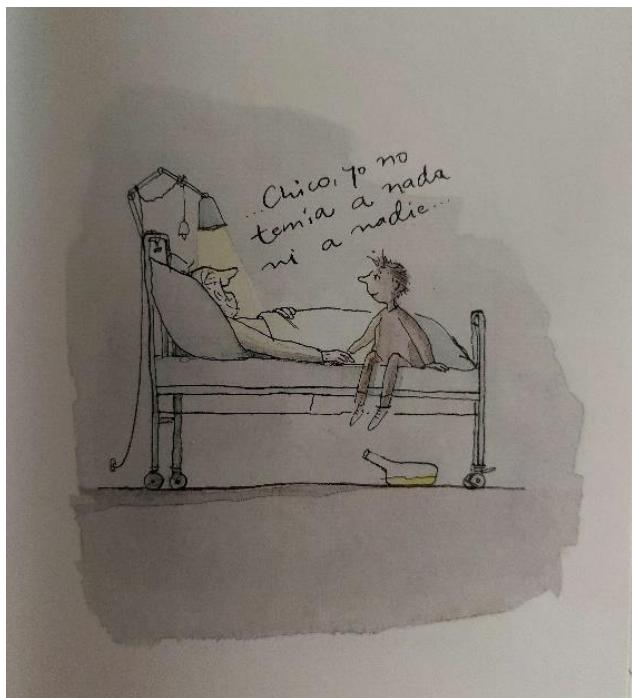
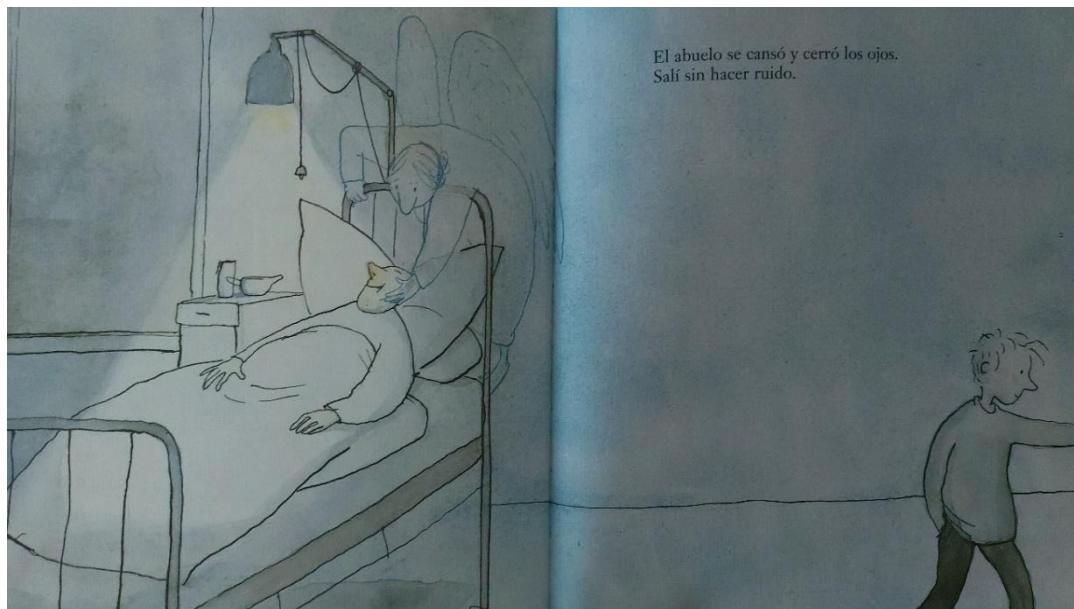


Ilustración 6



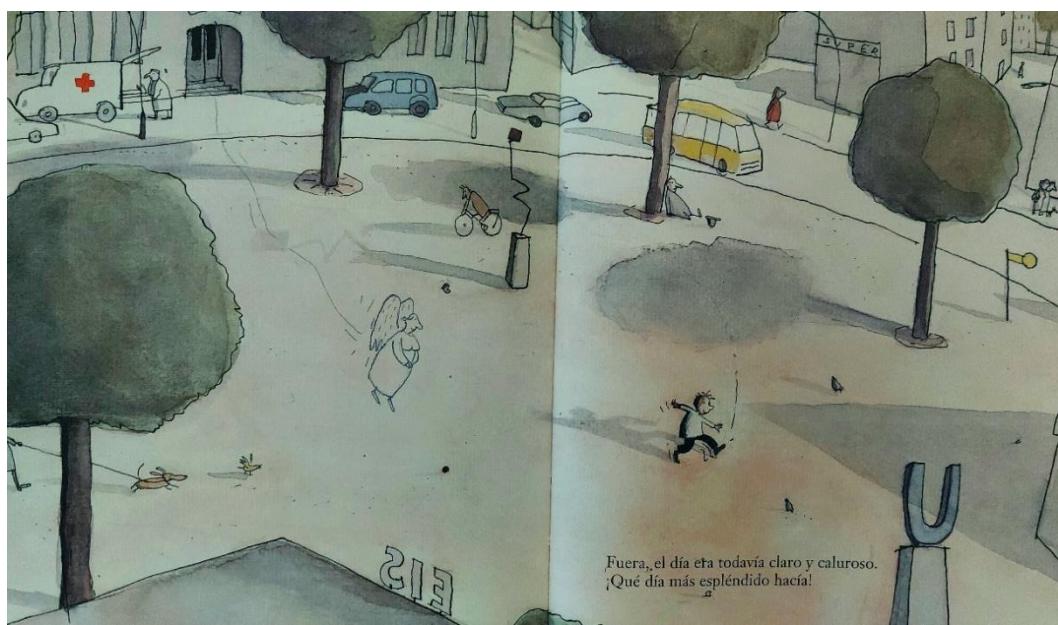
¿Es una enseñanza sin “muerte”, la muerte absoluta de la enseñanza?

Ilustración 7



El abuelo se cansó y cerró los ojos.
Salí sin hacer ruido.

Ilustración 8

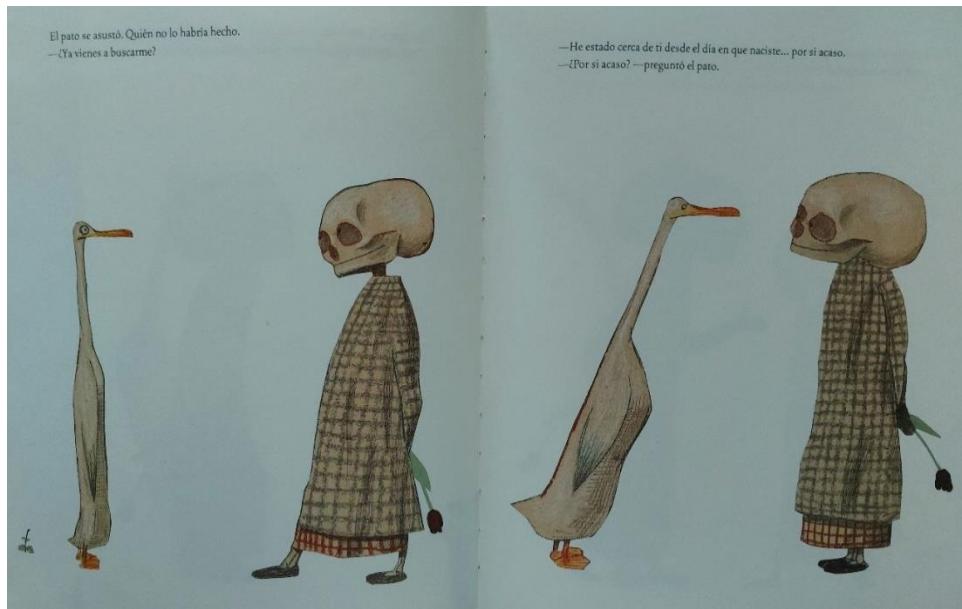


Fuera, el día era todavía claro y caluroso.
¡Qué día más espléndido hacia!

¿Es una enseñanza sin “muerte”, la muerte absoluta de la enseñanza?

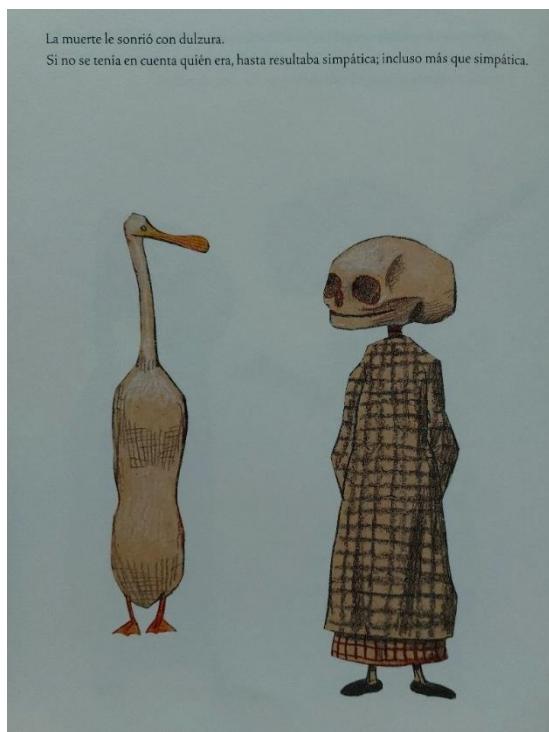
12. ANEXO V

Ilustración 9



“He estado cerca de ti desde el día en que naciste...por si acaso”

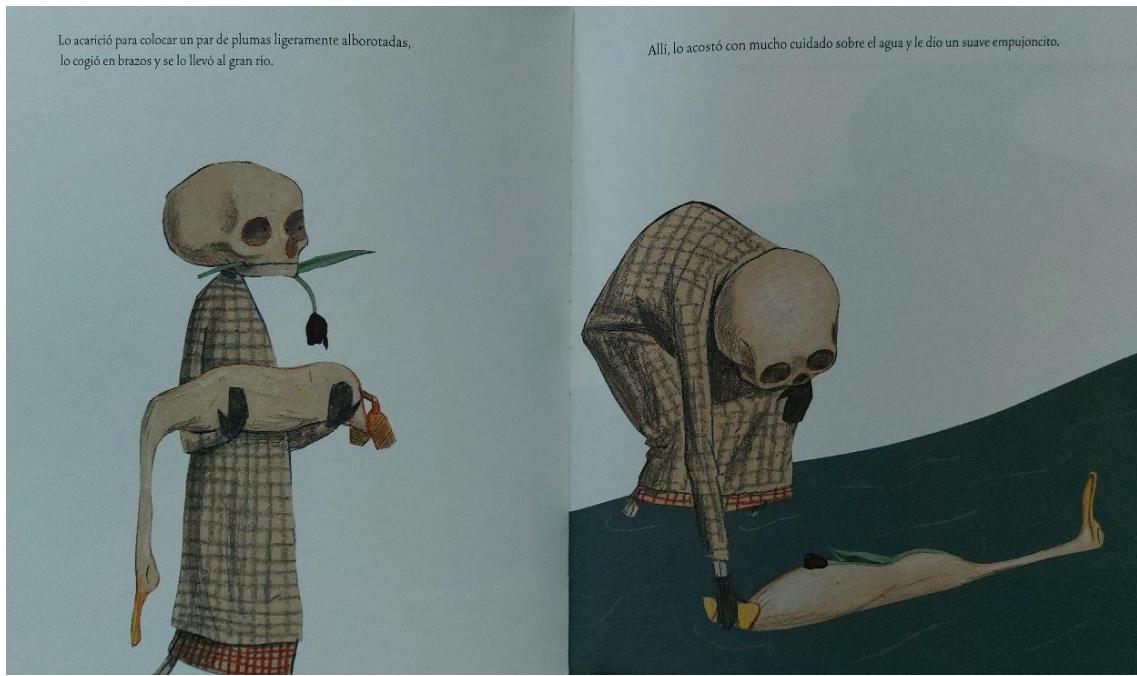
Ilustración 10



“La muerte le sonrió con dulzura. Si no se tenía en cuenta quién era, hasta resultaba simpática; incluso más que simpática”

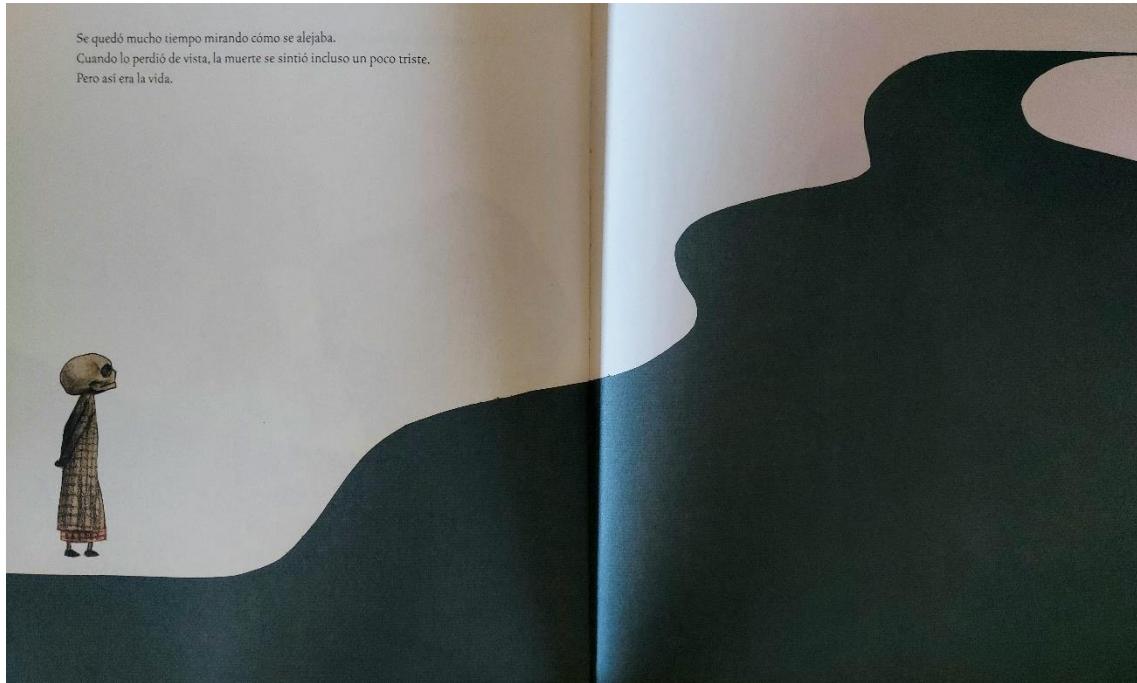
¿Es una enseñanza sin “muerte”, la muerte absoluta de la enseñanza?

Ilustración 11



“Allí, lo acostó con mucho cuidado sobre el agua y le dio un suave empujoncito”

Ilustración 12



“Se quedó mucho tiempo mirando cómo se alejaba. Cuando lo perdió de vista, la muerte se sintió incluso un poco triste. Pero así era la vida.”

¿Es una enseñanza sin “muerte”, la muerte absoluta de la enseñanza?

Ilustración 13



Ilustración 14



—¿Tienes frío? —preguntó el pato—. ¿Quieres que te caliente?
Nunca nadie se había ofrecido a hacer algo así por ella.

¿Es una enseñanza sin “muerte”, la muerte absoluta de la enseñanza?

Ilustración 15



A pesar de que el pato se había propuesto, a partir de ese momento,
no volver a decir nada más, no aguantó mucho tiempo callado:
—Algunos patos dicen que te conviertes en ángel. Te sientas en una nube
y desde ahí puedes mirar la tierra.
—Es posible —la muerte se incorporó—, pero de todas maneras tú ya tienes alas.

—Algunos patos también dicen que en las profundidades de la tierra
hay un infierno en el que te asan si no fuiste un pato bueno.
—Es asombroso todo lo que se cuenta entre los patos, pero quién sabe...
—¿Entonces tú tampoco lo sabes? —graznó el pato.
La muerte solo lo miró.

“-Algunos patos también dicen que en las profundidades de la tierra hay un infierno
en el que te asan si no fuiste un pato bueno.

-Es asombroso todo lo que se cuenta entre los patos, pero quién sabe...

- ¿Entonces tú tampoco lo sabes? - graznó el pato.

La muerte solo lo miró”

¿Es una enseñanza sin “muerte”, la muerte absoluta de la enseñanza?

13. ANEXO VI



14. ANEXO VII

SESIÓN 1. CLASE A.

Algo que me llamó la atención fue que me preguntaron “¿qué es la nada?” lo cual contesté reconduciéndoles al texto y, concretamente, a la parte que hablaba de ello.

SESIÓN 2. CLASE A.

Me llamó la atención que un niño comentó en una de las ilustraciones que el abuelo “estaba frito y hecho polvo”. También otros decían “flipo porque el ángel le ayuda mucho”. Respecto al ángel cuando va salvando al niño: “el ángel se pega una torta que flipas”. Sobre Josef: “que pena, ha desaparecido. Tiene cara de cansado y triste”.

Además, preguntaron: “¿qué es la guerra?” “¿por qué hay guerra?”

Cuando el libro estaba terminando, uno de ellos dijo que el ángel ayuda a todos y que ahora lo tiene el nieto así que el ángel tendrá mucho trabajo.

SESIÓN 2. CLASE B.

Aspectos que me llamaron la atención durante la lectura: qué habitación tan gris/ el abuelo está enfermo y está en la enfermería/ ¿Qué es la guerra? ¿cómo en Ucrania? / el abuelo le ha dado el ángel.

SESIÓN 3. CLASE A.

Aspectos que me llamaron la atención durante la lectura: un niño dice que el pato se ha ahogado cuando salía mirando para atrás. Cuando salió al principio el personaje de la muerte, la mayoría dijo que le daba miedo, menos un niño que decía que no. Una niña dijo que todas las imágenes eran iguales. Un niño preguntó que significaba que se te pusiera la carne de gallina y les hizo gracia que le pasase esto a otro animal.

Según avanzaba la lectura dijeron que ya no les daba miedo el personaje de la muerte. Se fijaron mucho en los huesos del personaje de la muerte. Un niño preguntó si la muerte era chica. Una niña se dio cuenta de que de repente la muerte ya no tenía el tulipán y un niño le contestó que se le habría quedado enganchado en un árbol. Al final dijeron que el pato se había muerto y una niña se dio cuenta de que el tulipán había aparecido. En la

Imagen en la que sale con otros animales, dicen que la muerte está con otros animales porque el pato ya se ha muerto y que tiene que buscar nuevos amigos. Después de terminar con la lectura un niño dijo que no entendía por qué la muerte hablaba porque estaba muerta y se le veían los huesos.

SESIÓN 3. CLASE B.

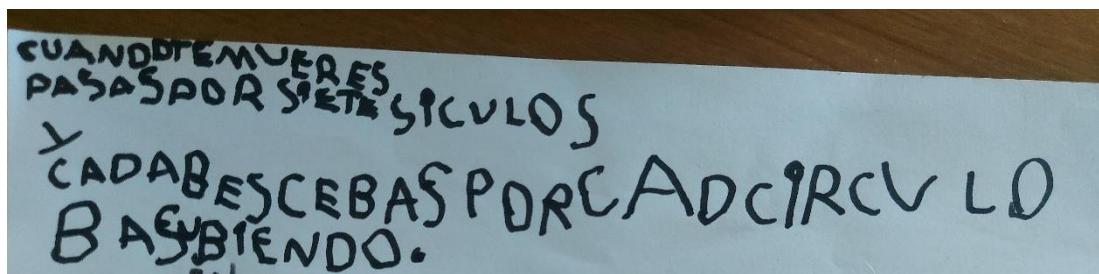
Aspectos que me llaman la atención durante la lectura: al principio algunos dicen que les da miedo, otros dicen que les hace gracia. Les llamó la atención también el que se le pusiese la piel de gallina al pato. Se dieron cuenta de cuándo aparecía el tulipán. Al final decían que se había muerto el pato, y algunos dijeron que igual se había hecho daño.

¿Es una enseñanza sin “muerte”, la muerte absoluta de la enseñanza?

15. ANEXO IIX

Hoja entregada por el niño en la que cuenta la misma historia que en las conversaciones.

“Cuando te mueres pasas por siete círculos y cada vez que vas por cada círculo vas subiendo”



16. ANEXO IX

La lectura de los libros álbum, generó conversaciones independientes de la intervención. Esta es una de las que más me llamó la atención.

- A: Yo ya sé dónde están mis bisabuelos
- B: ¿Dónde?
- A: Con las hadas. Muy lejos y les cuidan.
- B: Pues serían buenos porque si eres malo serían zombis.
- C: O espíritus
- D: O fantasmas
- B: Pues a mi bisa le queda poco.
- A: Cuando te mueras ya verás en qué te conviertes.
- C: A ella aún le queda mucho para morirse.
- B: Sí, a mi bisabuela poco.
- A: Pues no sé, pero mi padre es menos fuerte que mi abuelo.
- C: ¿Nos vamos a morir?
- A: Sí
- B: No, hombre.
- A: Todo el mundo se muere, los peques si desobedecen y van por la carretera también.
- C: Pues irán al cielo o al cementerio, no sé, es difícil. No sé quién creó a Dios.
- B: No sé, pero si estas en el hospital y ves la luz es que vuelves a nacer. En los últimos 16 segundos en los que te estás muriendo, revives toda tu vida.
- A: Yo no creo en los fantasmas, pero en casa hay uno.