



UNIVERSIDAD DE CANTABRIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MÁSTER UNIVERSITARIO EN INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN EN
CONTEXTOS EDUCATIVOS

**LA RESILIENCIA Y EL DUELO EN LA INFANCIA: UNA PROPUESTA DE
INTERVENCIÓN EDUCATIVA**

**RESILIENCE AND GRIEF IN CHILDHOOD: A PROPOSAL FOR
EDUCATIONAL INTERVENTION**

AUTOR/A: ELVA RUIZ CORRO

DIRECTORA: RAQUEL PALOMERA MARTÍN

FECHA: OCTUBRE DE 2018

*A mi madre y hermano, cuya fortaleza para rehacerse tras una gran pérdida
inspiró el presente trabajo.*

ÍNDICE	Página
1. INTRODUCCIÓN	5
2. JUSTIFICACIÓN	6
3. MARCO TEÓRICO	7
3.1 Duelo	7
3.1.1 Concepto de pérdida.....	7
3.1.2 Concepto de duelo.....	8
3.1.3 Características del proceso de duelo.....	9
3.1.4 Fases de duelo.....	9
3.1.5 Tipos del duelo.....	11
3.1.6 Variables que influyen en el proceso de duelo.....	13
3.1.7 El duelo en la infancia.....	15
3.1.7.1 La percepción de la muerte.....	16
3.1.7.2 Mitos y falsas creencias.....	20
3.1.7.3 Cómo ayudar al niño que sufre una pérdida.....	22
3.2 Resiliencia	24
3.2.1 Breve estudio histórico sobre la resiliencia.....	24
3.2.2 Factores de riesgo y protección.....	28
3.2.3 Psicología positiva y resiliencia.....	30
3.2.4 Importancia de la familia y tutores de resiliencia.....	32
3.2.5 Promoción de resiliencia en la escuela.....	35
3.2.6 Modelos para la promoción de resiliencia.....	37
3.2.7 Afrontamiento del duelo en la escuela.....	39
4. OBJETIVOS	42
4.1 Objetivos generales.....	42
4.2 Objetivos específicos.....	42

ÍNDICE

Página

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN. METODOLOGÍA.....	43
5.1 Protocolo de intervención para el duelo en la infancia. Nivel preventivo... 44	
5.1.1 Objetivos del protocolo.....	44
5.1.2 Equipo para la prevención ante las pérdidas (EPP).....	45
5.1.3 A quién va dedicado el nivel preventivo.....	47
5.1.4 Metodología y formación del docente a nivel preventivo.....	48
5.1.5 Aspectos que se tratarán.....	51
5.1.6 Actividades y recursos que se utilizarán en el aula y su temporalización.....	54
5.1.7 Evaluación	61
5.2 Protocolo de intervención para el duelo en la infancia. Nivel paliativo..... 62	
5.2.1 Objetivos del protocolo.....	62
5.2.2 Equipo para el periodo del duelo (EPD).....	63
5.2.3 Activación del protocolo.....	65
5.2.3.1 ¿Cómo debe actuar el centro?.....	66
5.2.3.2 ¿Cómo deben actuar los docentes?.....	66
5.2.3.3 ¿Cómo comunicar el fallecimiento a un niño?.....	68
5.2.3.4 ¿Cómo favorecer la reincorporación del niño en duelo en el aula?.....	71
5.2.4 Actividades y recursos que se utilizarán en el aula y su temporalización.....	73
5.2.5 Evaluación.....	80
6. CONCLUSIONES.....	81
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	83
<u>Anexos.....</u>	90

RESUMEN

El duelo por la pérdida de un ser querido es un proceso natural, doloroso y triste al que todas las personas deben enfrentarse ineludiblemente en la vida. Sin embargo, la vivencia de este acontecimiento traumático supone, para la persona que lo sufre, una oportunidad para reestructurar su forma de pensar y entender el mundo, convirtiéndose en una gran ocasión para que el individuo identifique sus fortalezas y recursos y haga uso de puntos fuertes para desarrollar su resiliencia y sobreponerse a la adversidad. Por este motivo, en el presente Trabajo Fin de Máster se analizan dos constructos distintos, duelo y resiliencia, con la finalidad de elaborar una propuesta de intervención educativa sobre el duelo para las etapas de Educación Infantil y Primaria. En este sentido, se muestra la potencialidad que posee la escuela para favorecer y desarrollar las capacidades resilientes del alumnado. Finalmente, se realiza una reflexión sobre la resiliencia como factor protector ante la adversidad, el dolor y el sufrimiento provocado por la pérdida.

Palabras clave: *duelo, resiliencia, muerte, infancia, escuela.*

ABSTRACT

The grief over the loss of a loved one is a natural, painful and sad process that everyone must inescapably face on the course of their lives. However, going through this traumatic situation can bring the person suffering it an opportunity to restructure one's way of thinking and understanding the world, leading therefore to a good chance for self-thinking, to identify one's strengths and resources, and make use of these strong points in order to develop resilience and overcome adversity. Due to this, this paper analyses two different constructs: grief and resilience, with the aim of developing an intervention proposal on the subject of grief in childhood. In this regard, it also shows the potential that the school has to stimulate and develop the resilient capacities of students. Finally, a reflection is carried out on resilience as a protective factor against the adversity, pain and suffering provoked by loss.

Keywords: *grief, resilience, death, childhood, school.*

1. INTRODUCCIÓN

En este trabajo se realiza una revisión de la perspectiva teórica de los conceptos de duelo y resiliencia para fomentar en los alumnos esta capacidad, de manera que sean capaces de enfrentarse satisfactoriamente a la pérdida de un ser querido utilizando los propios recursos y fortalezas. Para ello, se aborda la noción de duelo en la infancia, interpretándolo como un proceso natural y complejo muy parecido al de los adultos aunque no dispongan de la misma conciencia sobre la muerte. De acuerdo con Kroen (2002) los adultos deben superar el miedo a hablar sobre la muerte y proporcionar a los niños un entorno de seguridad que les haga sentirse valorados y queridos para que puedan expresar y manifestar su dolor.

En segundo lugar, se aborda la noción de resiliencia desde una perspectiva que se centra en las fortalezas del individuo y en potenciar sus recursos, realizando, para ello, la revisión de dos constructos opuestos: psicología tradicional y psicología positiva. Más tarde, se pone de manifiesto la significativa influencia que ejerce sobre el sujeto su entorno próximo y de la necesidad del niño de disponer de una figura de apego o tutor de resiliencia que le guíe durante el proceso de construcción de resiliencia. Por esa razón, se analiza la potencialidad de la escuela como un posible factor protector contextual, el cual facilita que los sujetos desarrollen las capacidades que promueven la resiliencia, aclamando la necesidad de implantar en las escuelas protocolos de actuación a nivel preventivo y paliativo para una verdadera educación para la muerte.

En tercer lugar, se plantea una propuesta de intervención educativa sobre el duelo en la infancia cuyo propósito es sensibilizar a la comunidad educativa sobre la importancia que posee la educación para la muerte desde la infancia y destacar la importancia de promover desde la escuela la resiliencia en los más pequeños para que puedan desarrollar sus recursos individuales y sociales que les permitan solventar conflictos u obstáculos a pesar de las adversidades y dificultades, ayudándoles a superar el proceso de duelo saludablemente. Al mismo tiempo, se muestra que la escuela dispone de los elementos y herramientas necesarias para fomentar la resiliencia personal y comunitaria.

Para finalizar, se efectúa una reflexión sobre el duelo como factor de crecimiento personal y la relación entre resiliencia y superación satisfactoria del duelo, ya que esta actúa como factor protector ante la adversidad.

2. JUSTIFICACIÓN

A lo largo del presente documento se expone la importancia de incluir el tema de la muerte como objeto de educación, normalizando los aspectos tabúes, mitos y falsas creencias que rodean al concepto, contribuyendo a la formación de jóvenes menos condicionados, más libres, objetivos y críticos, persiguiendo uno de los objetivos principales que persigue la educación: el desarrollo integral de los alumnos.

De igual manera, el interés de desarrollar el tema de la muerte y el duelo en la infancia nace de la necesidad de sensibilizar y concienciar a la comunidad educativa sobre la conveniencia de introducir la pedagogía de la muerte en las aulas desde la infancia, ofreciéndole habitualmente al niño tiempos y espacios a través de los cuales se le intente dar respuesta a las preguntas, curiosidades y emociones, ayudándole en lo posible a canalizar sus emociones y mitigar su dolor, tratando de acercarle al concepto de la muerte como parte de la vida y la educación. Sin embargo, a pesar de tratarse de un proceso natural, la mayoría de las escuelas no cuentan con protocolos de actuación ni programas educativos preventivos.

Además, la pérdida de un ser querido puede convertirse en una ocasión para enriquecerse y crecer personalmente ya que permite al niño reorganizar su propia vida. Sin embargo, para que esto suceda, es necesario que sea capaz de identificar sus fortalezas y así pueda hacer uso de sus puntos fuertes para desarrollar su resiliencia, aspecto que le ayudará a afrontar la pérdida y otras adversidades. Al respecto, los niños necesitan un modelo de identidad, una figura de apego seguro o un tutor de resiliencia que le ayude a superar el trauma, convirtiéndose en un importante referente en la construcción y promoción de la resiliencia, ofreciéndole un entorno seguro, afectuoso y cálido que promueva y fomente la expresión de las emociones, promocionando así sus capacidades resilientes.

En definitiva, si somos capaces de que el niño disponga de sus propias habilidades, destrezas y herramientas para enfrentarse a un mundo cambiante, estamos contribuyendo a lograr sociedades más justas, democráticas, productivas y equitativas.

3. MARCO TEÓRICO

3.1 DUELO

3.1.1 Concepto de pérdida

¿Qué es la pérdida? Nomen (2009) concibe el concepto de pérdida de la siguiente forma:

“la privación de algo que se ha tenido (por ejemplo, la pérdida de amistades), el fracaso para mantener o conseguir algo que es valioso para uno mismo (por ejemplo, cuando se pierde algo a consecuencia de un robo), la disminución mensurable de alguna sustancia o proceso (por ejemplo, la pérdida de alguna capacidad o habilidad física) o la destrucción (por ejemplo, pérdidas provocadas por guerras u otras catástrofes)” (p.19).

Otros autores como Neimeyer (2002) en su obra *Aprender de la pérdida: Una guía para afrontar el duelo*, además de apoyar la anterior definición, añade lo siguiente:

“Aunque el dolor por la pérdida de algo que amamos y ya no tenemos es una parte natural del viaje de la vida, puede poner en tela de juicio nuestra forma de vida, haciéndonos sentir confusos e inseguros, sin saber cómo avanzar en el territorio desconocido en el que nos ha dejado la pérdida” (p.16).

Desde esta perspectiva, se podría afirmar que la pérdida se convierte en una experiencia natural que está presente en la vida y que la afectación de la persona tras esta dependerá del significado e importancia que le otorguemos a la misma. Sin embargo, al existir diversos tipos de pérdidas resulta casi imposible delimitar el impacto que tiene cada una de ellas y más, incluso, cuando hablamos de un acontecimiento que sucede durante la infancia.

No obstante, Tizón (2004) habla de cuatro tipos de pérdidas:

- *Las pérdidas relacionales* son aquellas que implican la pérdida de las personas que nos rodean y que conforman un pilar fundamental en nuestras vidas. Hacen referencia a las separaciones, divorcios, abandonos, abusos, etc.

- *Las pérdidas intrapersonales* tienen que ver con uno mismo y su cuerpo. Un ejemplo de este tipo de pérdida es cuando una persona pierde algún tipo de capacidad intelectual o física.
- *Las pérdidas materiales* hacen referencia a los objetos y/o posesiones que perdemos.
- Finalmente, *las pérdidas evolutivas* son aquellas que se producen durante las diferentes fases de la vida del ser humano (infancia, adolescencia, juventud, adultez y vejez). En ellas se van produciendo una serie de cambios que suponen diferentes pérdidas.

Por consiguiente, podemos manifestar que la pérdida supone una experiencia inevitable para el conjunto de seres humanos, y que una vez sufrida, se hace necesario llevar a cabo el proceso de duelo. Por este motivo, el presente documento se centra en las primeras, en ayudar al niño a superar la pérdida de aquellas personas significativas en su vida.

3.1.2 Concepto de duelo

¿Qué es el duelo? Para Neimeyer el proceso de duelo es una reacción normal a cualquier tipo de pérdida que comporta la reconstrucción de todos aquellos aspectos que la pérdida ha puesto en cuestión (Neimeyer, 2002, citado en Poch y Herrero, 2003, p. 58).

De igual manera, Diego (2014) sostiene que:

“El duelo es la respuesta emocional humana única, universal y dolorosa que se produce ante cualquier pérdida con la que previamente se había establecido un vínculo afectivo. Es el proceso de adaptación que conlleva cualquier pérdida significativa y por tanto, no se trata de una enfermedad” (p.5).

Desde esta perspectiva, se podría decir que el proceso de duelo es la adaptación a la pérdida y la reconstrucción de su significado.

Sin embargo, aceptar determinadas pérdidas tales como las relacionales o intrapersonales pueden causar un dolor especialmente profundo que perjudique

seriamente la recuperación de la persona que lo sufre, pudiendo provocar en ellas largos periodos de tristeza, nostalgia, depresión, apatía, etc.

3.1.3 Características del proceso de duelo

Algunos autores como Poch y Herrero (2003), desarrollaron una serie de características que tiene este proceso de duelo:

- a) *Es un proceso.* El dolor y lo que siente la persona que ha sufrido la pérdida experimenta una serie de cambios, es decir, evoluciona a través del tiempo.
- b) *Es algo normal e inevitable.* Como ya se ha comentado con anterioridad, el proceso de duelo forma parte de la vida. Todas las personas lo experimentan, aunque las reacciones varíen de un individuo a otro y no podemos arreglarlo.
- c) *Se trata de un proceso dinámico* en el que la persona doliente experimentará cambios en su estado de ánimo.
- d) *Depende del reconocimiento social.* La pérdida no sólo tiene una afección individual, sino que también afecta al grupo de individuos de su entorno.
- e) *Es diferente en cada persona.* Es un proceso único e individual que dependerá de la personalidad de la persona, experiencia, antecedentes, relación con la persona fallecida, etc.
- f) *Tiene un alto componente social* ya que las pérdidas suelen estar ligadas con determinados rituales culturales tales como los protocolos funerarios.

Como resultado, podemos decir que el duelo es un proceso necesario, natural, dinámico, activo y diferente que también afecta al entorno social de la persona que sufre la pérdida de forma más directa.

3.1.4 Fases de duelo

A pesar de que muchos autores como Kübler-Ross (1992) han establecido una serie de fases por las que pasa un ser humano tras la trágica experiencia de sufrir una pérdida (fase de negación y asilamiento, de ira y cólera, de pacto/ negociación y de estado

de depresión) y teniendo en cuenta las aportaciones de Neimeyer en la que insiste en que estas fases son tan sólo unos patrones generales de respuesta al duelo, (y más cuando en los niños pueden hasta incluso no aparecer) se cree más oportuno proponer otras basadas en la Teoría del Apego de Bowlby. En ella nos muestra cómo los seres humanos tienden a establecer fuertes lazos emocionales con otras personas al mismo tiempo que se crean fuertes reacciones emocionales cuando estos lazos desaparecen tras la pérdida.

En este sentido, Bowlby realiza una clasificación que ordena el proceso de duelo distinguiendo las siguientes fases (Soto, Falcón, & Volcanes, 2009, p.6):

- FASE DE ENTUMECIMIENTO O SHOCK. *¡No puede ser verdad! ¡No es posible que esto me pueda estar sucediendo a mí!*

Esta actitud consiste en intentar negar la realidad, no aceptando la pérdida. Este posicionamiento se basa en una negación emocional que, tras unas horas o días acaba aceptando ya que la persona comienza a ser cada vez más consciente de la realidad en la que se encuentra.

- FASE DE ANHELO Y BÚSQUEDA. *¡Cuánto te echo de menos!*

Es un periodo de intensa añoranza y de búsqueda de la persona fallecida, caracterizada por los pensamientos permanentes sobre ésta. Puede durar varios meses e incluso años.

- FASE DE DESORGANIZACIÓN Y DESESPERACIÓN. *¡Qué solo/a estoy! ¡No voy a ser capaz de vivir sin ti!*

Algún tiempo después de la pérdida, al imponerse la noción de la realidad, se intensifican los sentimientos de desesperanza y soledad, la persona acepta finalmente la muerte y cae inevitablemente en una etapa de depresión y apatía.

- FASE DE REORGANIZACIÓN. *¡Voy a ser capaz de salir adelante! ¡Tengo que aprender a vivir sin ti!*

El deudo se encuentra en condición de aceptar la nueva situación y es capaz de redefinirse a sí mismo y al nuevo contexto. El individuo empieza a experimentar la sensación de

reincorporarse a la vida, la persona fallecida se recuerda ahora con una sensación combinada de alegría y tristeza.

Sin embargo, no se debería olvidar que cada proceso de duelo es único y personal por lo que las anteriores fases son potencialmente orientativas.

3.1.5 Tipos del duelo

Algunos autores como Diego (2014), Gómez-Mascaraque y Corral (2009), Horowitz (1980), Nomen (2009) o Worden (1997) entre otros, diferencian dos tipos de duelo: duelo normal y duelo complicado.

a. DUELO NORMAL

Los autores anteriormente mencionados indican que este tipo de duelo se caracteriza por presentar una serie de síntomas cognitivos, conductuales, emocionales y orgánicos que se sintetizan en la siguiente tabla:

TABLA 1

Síntomas característicos del duelo normal

(Worden, s.f, citado en Nomen, 2009, p. 42)

SÍNTOMAS COGNITIVOS	SÍNTOMAS CONDUCTUALES
Existen muchos patrones de pensamiento diferentes que marcan la experiencia de duelo: ▪ Incredulidad. ▪ Confusión. ▪ Preocupación. ▪ Alucinaciones visuales o auditivas.	▪ Trastornos del sueño. ▪ Trastornos de la alimentación. ▪ Conducta distraída. ▪ Aislamiento social. ▪ Soñar con lo perdido. ▪ Evitar recordatorios del fallecido. ▪ Buscar y llamar en voz alta. ▪ Suspirar. ▪ Hiperactividad sosegada.

	▪ Atesorar objetos que pertenecían a la persona perdida. ▪ Visitar lugares o llevar consigo objetos que recuerdan la pérdida. ▪ Llorar.
SÍNTOMAS EMOCIONALES	SÍNTOMAS ORGÁNICOS
▪ Tristeza. ▪ Enfado (por no haber podido hacer nada). ▪ Culpa o autorreproche. ▪ Ansiedad. ▪ Soledad. ▪ Fatiga. ▪ Impotencia. ▪ Shock. ▪ Anhelo. ▪ Emancipación. ▪ Alivio (en largas o dolorosas enfermedades o cuando se ha mantenido una relación difícil). ▪ Insensibilidad.	▪ Vacío en el estómago. ▪ Opresión en el pecho. ▪ Opresión en la garganta. ▪ Hipersensibilidad al ruido. ▪ Sensación de despersonalización. ▪ Falta de aire. ▪ Debilidad muscular. ▪ Falta de energía. ▪ Sequedad de boca.

De la misma forma que sucedía con las fases del proceso de duelo, al tratarse de un proceso único y personal, los anteriores síntomas pudieran estar presentes de forma total o parcial en la persona que sufre la pérdida.

b. DUELO COMPLICADO

Según Horowitz el duelo complicado es “aquel cuya intensificación llega al nivel en el que la persona está desbordada, recurre a conductas desadaptativas, o permanece inacabablemente en este estado sin avanzar en el proceso de duelo hacia su resolución”

(Horowitz, s.f., citado en Gómez Mascaraque y Corral, 2009, p. 91). Además, estos autores distinguen cuatro tipos de duelo complicado:

- *Duelo crónico*: su duración es excesiva y la persona es consciente de que no puede pasar página.
- *Duelo retrasado*: la reacción emocional en el momento de la pérdida no fue suficiente y surge tiempo después a raíz de determinados acontecimientos o circunstancias (fechas importantes, época de Navidad, etc.).
- *Duelo exagerado*: se produce una intensificación de los síntomas de un duelo normal, en el que la persona se siente desbordada y recurre a una conducta desadaptativa.
- *Duelo enmascarado*: la persona no es consciente de que lo que sucede tiene que ver con la pérdida (síntomas físicos, conductas adaptativas, etc.).

Como se observa, existen numerosos tipos de duelo que influyen en la variedad de respuestas cognitivas, emocionales, conductuales y orgánicas que generan las personas afectadas por la pérdida. Sin embargo, es muy importante la prevención de posibles duelos complicados ya que su recuperación resulta más compleja.

3.1.6 Variables que influyen en el proceso de duelo

Existen una serie de variables que intervienen en el proceso de duelo. De hecho, en todo proceso van a influir factores relacionales (el tipo de relación que se mantiene con la persona fallecida), circunstanciales (cómo se ha producido la pérdida), históricos (antecedentes personales y familiares) personales y sociales (Nomen, 2009, p. 41):

En relación con los primeros, resulta evidente que el tipo de relación que se haya establecido con la persona que se ha perdido es una variable muy importante durante el proceso de duelo. Así, relaciones muy dependientes o complicadas influyen negativamente durante el proceso de recuperación.

En cuanto a las circunstancias, existen numerosos condicionantes que rodean al doliente que influyen positiva o negativamente durante el proceso de duelo (existencia de funeral, vivir acompañado, disponer de medios económicos tras la pérdida, etc.). Además,

existen diferentes tipos de pérdidas que subordinan el proceso de duelo. Así, las pérdidas más difíciles de asumir son (Tizón, 2004):

- Las inesperadas o súbitas.
- Las precedidas por otras pérdidas recientes.
- Las ocasionadas por desapariciones.
- Las prematuras.
- Las sucedidas tras cuidar prolongadamente de la persona fallecida.
- Las acontecidas después de que la persona fallecida sufra deformaciones o mutilaciones.
- Las que presenten un exceso de culpa ante el fallecimiento.
- Las precedidas por muerte por homicidio o asesinato.
- Las derivadas de muerte por suicidio.
- Las que sean el resultado de catástrofes naturales, conflictos bélicos o por accidentes.
- Las múltiples.
- Etc.

De igual manera, un historial de pérdidas complicadas anteriores influye negativamente la recuperación del doliente durante el proceso de duelo.

Finalmente, en relación con el último tipo de factores, se ha comprobado que hombres y mujeres reaccionan de forma diferente ante la pérdida; mientras las mujeres tienden a la expresión de los sentimientos y la búsqueda de apoyos externos, los hombres buscan explicaciones al hecho, aunque en ocasiones manifiesten sentimientos de ira y de culpa desadaptativos (Martín y Doka, 1996).

También, las personas con un alto nivel de dependencia, con baja autoestima, escasa regulación emocional, con tendencia a mantener relaciones sociales ambiguas o complicadas, o con trastornos psicopatológicos o de personalidad previos pueden complicar el proceso de duelo. De igual forma, la cultura, la etnia, la religión o el apoyo social recibido también influirán de forma decisiva en el comportamiento del doliente durante todo el proceso.

Al mismo tiempo, conviene subrayar especialmente la importancia de ser conscientes de que la muerte de un ser querido afecta más a los niños que a los adultos, ya que sus mecanismos emocionales aún se encuentran en fase de desarrollo y por ello les será más difícil entender y desenvolverse en una situación desconocida y confusa para ellos (Aranda, 2014, p.14).

En resumen, existen numerosos factores relacionales (ej. haber tenido una relación de dependencia con la persona fallecida), circunstanciales (ej. pérdida inesperada), de personalidad (ej. edad, tener baja la autoestima) y sociales (ej. recibir poco apoyo social) que generalmente ocasionan dificultades para superar las situaciones de pérdida, posibilitando diferentes conductas desadaptativas o generando un estado de ánimo estático que impide la pronta recuperación del doliente, sobre todo si esta se produce durante la infancia.

3.1.7 El duelo en la infancia

En nuestra sociedad, hablar de muerte actualmente aún supone un tema tabú, aunque sea un hecho al que todas las personas deben enfrentarse ineludiblemente. Como ya hemos comentado con anterioridad, se trata de un proceso natural, doloroso y triste, que puede modificar nuestra forma de vida, haciéndonos sentir confusos, inseguros y perdidos, sin saber cómo afrontar de nuevo la vida tras sucederse la pérdida de un ser querido (Neimeyer, 2002).

Las pérdidas importantes en la vida del niño (ej. separación de un amigo, pérdida de su mascota, abandono parental, separación de sus padres, fallecimiento de un ser querido, etc.), generalmente suponen acontecimientos trágicos para este. Sin embargo, los adultos tienden a no tratar un tema tan importante con los niños, pensando que no tienen interés en ello, o pensando que al ocultar estos hechos van a tener menos sufrimiento, a pesar de que es en la infancia (hacia los 5-6 años) cuando posiblemente comienzan a aparecer el miedo a la muerte y otros miedos socializados y que, en la gran mayoría de los casos, suelen estar reforzados por el entorno cultural y social (Gorosabel, 2013, p. 6).

En este sentido, tal y como señala Kroen (2002), “cuando los niños ven un pajarito o un gato muertos en la calle, están presenciando la realidad de la muerte, por lo que intentar protegerlos de ella es inútil” (p. 23). Desde este punto de vista, sería interesante reflexionar sobre la continua exposición de los más pequeños hacia la muerte, bien sea real (pérdida de un ser querido) o ficticia (ej. muerte de un personaje de dibujos animados). Por este motivo, resulta incoherente e improductivo aislar a los más pequeños de la realidad del dolor ya que se les está negando la posibilidad de desarrollar sus capacidades emocionales, afectivas, personales, sociales, etc.

Por consiguiente, aunque no se tenga la total certeza de que los niños entienden completamente lo que es la muerte, sí que la perciben aun cuando no se les ha explicado (p.9).

3.1.7.1 La percepción de la muerte

Es evidente que el concepto de muerte es algo complejo. Por eso mismo, y aunque todos los niños no la perciban de la misma manera, existen ciertas formas de pensar y de actuar que suelen ser comunes en las diversas etapas del desarrollo.

En este sentido, los expertos sugieren que la percepción de la muerte implica la comprensión de los conceptos de irreversibilidad, finalidad, inevitabilidad y causalidad. Desde esta perspectiva, y siguiendo principalmente las aportaciones de Kroen (2002) y Mateu, Flores, García-Renedo, & Gil (2013) vamos a analizar evolutivamente cómo los niños van desarrollando el concepto de muerte y sus implicaciones (p.237):

A. COMPRENSIÓN Y REACCIONES DE NIÑOS DE 3 A 6 AÑOS ANTE LA MUERTE

De nuevo, siguiendo a Kroen (2002), se pone de manifiesto que los niños de corta edad “perciben el concepto de la muerte y reaccionan a él tanto de un modo específico como literal”. En este sentido, la percepción específica hace referencia a ver la muerte “como un incidente concreto” centrada en “la persona o animal que ha muerto, sin darle un sentido global” mientras que la percepción literal toma todas las referencias sobre la muerte en serio, siendo esta última la más utilizada por los niños (p. 27). Por este motivo,

y ante la curiosidad y egocentrismo de los más pequeños, los adultos han de tener especial cuidado a la hora de explicarles determinadas cuestiones sobre la muerte, ya que su interpretación suele ser demasiado literal (p.30).

Por otro lado, según la opinión de Emswiler, “los niños más pequeños no saben diferenciar entre ellos mismos y los demás, entre lo vivo y lo muerto ni entre lo animado y lo inanimado” (Emswiler, 2002, citado en Mateu, Flores, García-Renedo, y Gil, 2013, p. 237). En consecuencia, el concepto de muerte o vida es mínimo en esta primera infancia ya que no entienden muy bien qué ha pasado ni dónde se encuentra la persona fallecida. Así, *los niños de 3 a 5 años* muestran una incapacidad para conceptualizar la finalidad de la muerte, ya que no la entienden como algo irreversible.

Hacia los 4 o 5 años comienzan a utilizar una pequeña parte de la terminología relacionada con los conceptos de vida y muerte (vida, estar vivo, morir, estar muerto, etc.), llegando a interpretarla como un estado temporal, reversible, en el que la persona se encuentra dormida. De igual manera, muestran numerosos comportamientos regresivos tales como chuparse el dedo, no controlar los esfínteres, tener miedo a los extraños, etc. propios de la ansiedad y el miedo producido hacia la muerte (p. 238).

Finalmente, y aunque la comprensión que poseen los niños sobre la muerte no es la misma que la de un adulto, los niños de 2 a 5 años sienten la pérdida, lloran y experimentan cambios en su estado emocional. Según Kroen (2002) algunas de las respuestas más comunes que los niños de 2 a 5 años experimentan ante la pérdida son:

- *Perplejidad*: los niños se sienten confusos y se niegan a creer lo ocurrido.
- *Regresión*: adoptan algunas conductas regresivas propias de edades anteriores (chuparse el dedo, no controlar los esfínteres, no despegarse de su madre/padre, etc.).
- *Ambivalencia*: algunos pupilos reaccionan ante la muerte como si no les hubiera afectado en absoluto. Esta reacción puede significar que el niño no ha aceptado o afrontado la pérdida, pero que comprende lo sucedido.
- *Expresión del dolor a través de los juegos*: a través del juego, los niños pueden expresar su tristeza cuando no son capaces de manifestarla abiertamente. En

este sentido, pueden jugar con muñecos que representan el rol de la persona fallecida. Esto les ayuda a reconocer y expresar sus emociones.

- *Tomar a sus padres como modelos:* imitan el comportamiento de los padres ya que por sí mismos no son capaces de expresar el dolor.
- *Inquietarse por otra posible pérdida:* se duelen sólo al pensar que pueden volver a sufrir una nueva pérdida.
- *Establecer vínculos:* si la muerte ha sido de uno de los padres, el niño puede establecer vínculos afectivos con otros adultos de cualidades similares.
- *Comprobar la realidad:* en estas edades, los niños aún están reconociendo y comprobando la realidad. Puede que cuando se les comunica que alguien ha fallecido actúen como que aceptan lo ocurrido, pero después de un tiempo empezarán a preguntar cuándo volverá.

Es importante aclarar que estas respuestas y las posteriores son meramente orientativas y pueden variar en los niños. Sin embargo, es muy importante vigilarlas para tratar de prevenir la posibilidad de padecer un duelo complicado, tal y como ya analizamos anteriormente.

B. COMPRENSIÓN Y REACCIONES DE NIÑOS DE 6 A 9 AÑOS ANTE LA MUERTE

Como señalan Mateu et al., (2013), *a partir de los 6 años hasta los 9 años* los niños empiezan a tener la capacidad suficiente para darse cuenta de las consecuencias que conllevan las pérdidas e incluso comprender el fenómeno de permanencia de la muerte. Saben que la persona difunta no volverá. Sin embargo, aún no disponen de las estrategias necesarias para afrontarla de forma adecuada, predominando reacciones tales como el miedo y la ansiedad (p.240).

También se plantean por qué morimos, son conscientes de que la muerte supone un cambio y empiezan a sentir ansiedad, miedo y angustia por ellos mismos y por las personas que le rodean. Suelen tener pesadillas y generalmente, cuando se les comunica el fallecimiento de un ser querido, la comprenden por completo.

Según Kroen (2002) algunas de las respuestas más comunes que los niños de 6 a 9 años experimentan ante la pérdida son (p.241-242):

- *La negación:* suele producirse al principio del duelo y se trata de una respuesta muy común entre los niños de estas edades. Pueden mostrarse o muy agresivos o contentos y juguetones. Estos últimos se caracterizan por esconder su dolor de los demás para intentar que no les afecte, lo cual no significa que sean fríos.
- *La idealización:* a veces responden idealizando a la persona que ha fallecido.
- *Sentimientos de culpabilidad:* esta respuesta suele producirse cuando el niño no puede expresar su tristeza. Incluso pueden llegar a pensar que su mala conducta ha contribuido o causado la muerte de esa persona.
- *El miedo y la vulnerabilidad:* es comprensible que los niños a estas edades se sientan asustados y vulnerables, ya sea por la propia pérdida, por otras posibles o incluso al abandono. De igual manera, tratan de ocultar estos sentimientos para que el resto de los iguales no les considere diferentes.
- *Se ocupan de los demás:* puede que asuman otras responsabilidades o cuiden de personas (abuelos, hermanos pequeños, etc.) de las que previamente no se ocupaban.
- *Buscan a la persona que ha fallecido:* esta respuesta no es exclusiva a los niños, sino que los adultos también tienden a hacerlo.

Como hemos podido comprobar, algunas de las anteriores respuestas son comunes a las de las de la etapa anterior. En este sentido, los niños siguen sintiéndose asustados, confusos e inseguros y en ocasiones, tratan de ocultar sus emociones y negar lo ocurrido, actuando como si no hubiera sucedido nada. Por esto mismo, es vital observar el comportamiento de los pequeños para ayudarles a superar el proceso de duelo.

C. COMPRENSIÓN Y REACCIONES DE NIÑOS DE 9 A 12 AÑOS ANTE LA MUERTE

Los niños de 9 a 12 años son plenamente conscientes del futuro y de las consecuencias y diferencias que ocasiona la muerte en la vida de los seres queridos de la persona fallecida. Saben que es un acontecimiento permanente e irreversible del cual es imposible

escapar. Por consiguiente, su percepción sobre la muerte se empieza a parecer más a la de los adultos (p.243).

Sin embargo, a pesar de mostrar un pensamiento más maduro, es muy importante la adquisición de las nociones de espacio y tiempo para que adquieran una percepción más precisa y realista sobre la muerte.

3.1.7.2 Mitos y falsas creencias

En la actualidad, existe una creencia en nuestra cultura según la cual los adultos tienden a no tratar un tema tan importante como la muerte con los niños, pensando que no tienen interés en ello, o pensando que al ocultar estos hechos van a tener menos sufrimiento, concibiéndoles como seres inocentes, inmaduros y despreocupados que no deben enfrentarse a este tipo de situaciones traumáticas social (Gorosabel, 2013, p. 6). De este modo, la gran mayoría de los niños son frecuentemente excluidos de la red que apoyo que se crea tras la pérdida, perdiendo, por tanto, la oportunidad de integrarse con sus familiares durante el proceso de duelo.

¿Pero por qué tendemos a dejarlos solos durante esta situación traumática? En este sentido, Schaefer y Lyons (2004) nos dan cuatro razones:

1. *Los adultos pensamos que no se dan cuenta de lo que sucede tras la pérdida.* Creemos que ya tendrán tiempo cuando sean más mayores de enfrentarse a esta situación.
2. *Los niños no deben sufrir.* Debido a esta creencia, tendemos a protegerles de aquellas situaciones que puedan causarles dolor y sufrimiento.
3. *Por el propio sufrimiento y dolor de los adultos.* En ocasiones, los niños pueden realizar preguntas que rompan los esquemas de los adultos y les hagan enfrentarse a la realidad de la pérdida.
4. *Los adultos no sabemos qué decir.* Al tratarse de un tema tabú del cual nos cuesta especialmente hablar, no nos sentimos preparados para tratar el asunto con los niños en términos que puedan entender y así responder verdaderamente a sus cuestiones (Schaefer y Lyons, 2004, citado en Mateu, Flores, García-Renedo, y Gil, 2013, p. 234).

Además de las anteriores creencias, en la siguiente tabla podemos observar algunos mitos y otras realidades acerca del duelo en la infancia extraídos de numerosas investigaciones y de la práctica clínica:

TABLA 2

Mitos y realidades del duelo en la infancia

(Poch y Herrero, 2003, p. 106)

MITOS	INVESTIGACIONES Y PRÁCTICA CLÍNICA
Los niños no se dan cuenta de lo que sucede tras una pérdida.	Se dan cuenta de que algo distinto ha sucedido y no hablar con ellos es convertirles en «espías» de algo que quizá ni siquiera alcancen a comprender.
Los niños y adolescentes <i>no</i> elaboran el duelo.	Sí elaboran el duelo.
Los niños y adolescentes <i>no</i> atribuyen significado a los acontecimientos.	No sólo atribuyen significado a los sucesos, sino que además <i>necesitan</i> hacerlo.
Los adultos debemos protegerles en la medida de lo posible del dolor y el sufrimiento, por lo que es mejor no incorporarles en los rituales.	Les protegemos mejor si les incorporamos en los procesos familiares y les hacemos partícipes en la medida en que su edad se adecue a ellos.
No comprenden los rituales, por lo que es mejor que no asistan a ellos.	Podemos ayudarles a comprender (al menos mínimamente) los rituales y permitir que participen en ellos en la medida de lo posible.

Por consiguiente, se puede afirmar tal y como han señalado Poch y Herrero (2003, p. 106-107) que:

- Los niños perciben de una forma u otra los cambios tras la pérdida.

- Elaboran un proceso de duelo tras sufrir una pérdida significativa para ellos.
- Los infantes no deben ser excluidos de los procesos familiares aunque la intención del adulto sea la de protegerlos.
- Generalmente es beneficioso incorporar a los jóvenes en los rituales que se lleven a cabo en la medida de lo posible, y siempre que se pueda dedicar algún tiempo para explicarles dicho ritual.

Finalmente, Kroen (2002) muy acertadamente destaca lo siguiente:

Ser capaz de comprender la muerte, de atravesar las etapas del duelo de una manera sana, y seguir viviendo con eficacia, es esencial para el bienestar del niño. Poder llorar la muerte de un ser querido adecuadamente y afrontar la pérdida hace que el niño crezca sin sentirse culpable, deprimido o asustado. Cuando ayudamos a los niños a curarse del dolor que produce la herida emocional más profunda de todas (...) los estamos dotando de unas capacidades y una comprensión importantes, que habrán de servirles para el resto de sus vidas (p.13).

3.1.7.3Cómo ayudar al niño que sufre la pérdida

Según Kroen (2002) es normal que los niños de cualquier edad lloren y echen de menos al ser querido que muere. En este sentido, expone que “el dolor se supera mejor cuando sale fuera y que el niño afronta mejor la pérdida en un entorno seguro, afectuoso y cálido que promueva y fomente la expresión de las emociones” (p.89).

De igual manera, este mismo autor propone una serie de consejos que pueden resultar útiles para ayudar a los niños a superar el proceso de duelo (p.90-94):

- *Dedicarles tiempo.* Aunque esta situación al principio resulte caótica y desesperante para el adulto, el bienestar del niño debe ser lo más importante. Para superar el proceso de duelo es necesario que reciban consuelo, afecto y tiempos y espacios para realizar preguntas, expresar sus sentimientos, ir al parque, ver una película, etc.

- *Permanecer a su lado* supone un modo de infundirles fuerza y de tranquilizarles. Asimismo, la presencia física de su círculo cercano les aportará mucho consuelo y seguridad ya que se sienten arropados y apoyados durante el proceso de duelo.
- *Abandonar las ideas preconcebidas*. Podemos pensar que los niños deben estar constantemente llorando o tristes, cuando en realidad cada niño reacciona a la pérdida a su manera. Por ello, es prioritario que cada niño experimente y exprese sus emociones del modo que prefieran. En este sentido, es necesario evitar reproducir algunos mensajes que reprimen y retrasan su manifestación del dolor y la pena tales como «debes de ser valiente» o «no llores delante de todo el mundo».
- *Dales la oportunidad de expresarse*. En multitud de ocasiones, a los niños les resulta muy difícil expresar sus sentimientos de un modo significativo, ya que pueden no tener el vocabulario necesario o simplemente no poder decir lo que sienten con palabras. Por ello, hay que tratar de ofrecerles otros medios que les permitan expresarse como por ejemplo: la pintura, la danza, la fotografía, la música, la literatura, etc.
- *Anímalos a hacer actividades físicas*. La muerte de un ser querido puede dejar a los niños sin fuerzas, agotados o deprimidos. Sin embargo, la práctica de actividades físicas puede ayudarlos a fomentar su actividad física y mental.
- *Leer juntos libros*. Tanto como si se trata de un libro sobre el duelo o de otra temática diferente, a los niños, en general, les gusta que les lean cuentos. Así, al mismo tiempo que el niño pasa un rato agradable con un ser querido (padre, madre, hermanos, amigos, profesor, etc.) estamos ayudándole a reforzar su autoestima y el cariño mutuo.

Finalmente, y teniendo en consideración las anteriores premisas, estamos ayudando a crear un entorno que le permite saber al niño que le comprendes, te preocupas de él y de sus necesidades y deseas ayudarle a superar el difícil periodo al que inevitablemente se está enfrentando. Así, “proporcionar este entorno en un momento de profundo dolor, es un acto de amor” (Kroen, 2002, p. 89).

3.2 RESILIENCIA

3.2.1 Breve estudio histórico de la resiliencia

Para conocer el origen, la evolución y el concepto de resiliencia a lo largo de los años es necesario distinguir tres generaciones o etapas de investigación sobre resiliencia.

Las primeras investigaciones sobre resiliencia comienzan a realizarse a través de una serie de estudios dirigidos por Emmy Werner y Ruth Smith en el que se observaron a casi 700 niños y niñas nacidos en 1955 en la isla de Kauai que se consideraban expuestos a riesgos prenatales, perinatales y postnatales. En estas indagaciones, focalizadas en la infancia en situaciones de riesgo, se observaron los factores de riesgo y las influencias negativas que esas experiencias habían tenido en la vida de los 201 niños que mostraban indicadores de riesgo biológicos y psicosociales, por lo que cabría esperar que en un futuro llegaran a manifestar trastornos del desarrollo, conductas desadaptativas, psicopatologías, etc. Sin embargo, 72 evolucionaron favorablemente sin intervención terapéutica y se hicieron adultos bien integrados y competentes. A estos niños que, a priori, eran vulnerables, pero lograron superar las adversas circunstancias de su infancia y vivir con plenitud, les llamaron “resilientes” (Forés y Grané, 2012, p.23).

Lo que en un principio se trataba de un estudio que pretendía constatar que los niños y niñas expuestos a situaciones de riesgo padecían algún tipo de trastorno del desarrollo, se convirtió en un descubrimiento que hizo replantearse la hasta entonces psicología tradicional “que se centraba más en el estudio de las consecuencias negativas que las experiencias traumáticas tenían sobre las personas que a su capacidad para poder afrontarlas” (Zazo, 2014, p.7).

En este sentido, Norman Garmezy también realizó otro estudio pionero de resiliencia durante los años 70. En él, trataba de mostrar cómo los hijos de padres esquizofrénicos eran más vulnerables a sufrir todo tipo de trastornos del desarrollo, psicopatologías, etc. Sin embargo, descubrió que esos niños a pesar de vivir en un entorno familiar desfavorecido se habían convertido en personas sin ningún tipo de desorden

reconocido. Por el contrario, habían conseguido vivir con normalidad y estabilidad (Garmezy, 1991, p.416-430).

Durante esta primera generación los investigadores se centraron en identificar los factores de protección frente a los riesgos en la infancia y señalaron algunas características de la personalidad tales como la autoestima, la competencia, la empatía y el sentido del humor, junto con la presencia de apoyo por parte de algún adulto significativo. Por consiguiente, la resiliencia se concibe como lo opuesto al riesgo o como una capacidad individual de recuperación ante un trauma o situación de riesgo (Zazo, 2014, p.8).

Para determinar esos rasgos protectores se buscaba con rigor aquellos atributos diferenciadores entre aquellos sujetos que, habiendo padecido una situación adversa, habían sido capaces de adaptarse y lograr el éxito frente a aquellos que mostraban conductas desadaptativas. Aquellas características diferentes entre ambos grupos se definían los factores protectores que preservan la integridad de la persona pese a situaciones de riesgo.

De igual manera, se concluye que la resiliencia no es sólo el resultado de las características personales y su interacción, sino que también habría que analizar otras variables determinadas por el entorno del sujeto, y además, estudiar la relación que existen entre todas ellas. En este sentido, algunos autores como Garmezy (1991); Masten y Garmezy (1985) y Werner y Smith (1982, 1992), comienzan a tener en cuenta en sus estudios aspectos relacionados con la influencia que ejerce el contexto familiar y social en la adaptación del individuo a situaciones adversas. De esta forma, en el estudio de la resiliencia, cada vez adquieren más importancia los factores de protección familiares y comunitarios ya que pueden proporcionar el soporte social que el niño necesita para hacer frente a la adversidad (Zazo, 2014, p.9).

Durante la segunda generación el foco de estudio de la resiliencia ya no se centra exclusivamente en la infancia, sino que se amplía a la adolescencia y focaliza su atención en determinar cómo se produce el proceso de resiliencia en sí, es decir, en estudiar el proceso que permite a los sujetos superar la adversidad y obtener resultados resilientes (Forés y Grané, 2012, p.23).

En este sentido, Rutter (1999) defiende que la resiliencia no es una capacidad innata del individuo si no que puede variar en el tiempo o dependiendo de las circunstancias que le rodeen. Por tanto, este autor sostiene que la resiliencia es un “proceso que posibilita al individuo coexistir adecuadamente aunque se desarrolle en un medio insano o desfavorable” (p.120).

Desde esta perspectiva, Cyrulnik (2001) arroja más luz sobre este asunto sosteniendo que la persona tiene un papel mucho más activo en la construcción de la propia resiliencia. Es decir, no concibe al sujeto como un mero poseedor de una serie de características específicas, sino como “un sujeto de su propia historia, que teje dentro de su contexto social y cultural” (p.40). De esta forma, se pone de manifiesto la importancia de la familia en el desarrollo socioemocional del niño. Por ello, este autor junto con Manciaux, Vanistendael y Lecomte (2003), señalan, por primera vez, la figura del tutor de resiliencia, describiéndole como una persona que provoca el bienestar psicológico del niño tras un trauma, significando para este un modelo de identidad.

Asimismo, Grotberg (2002) amplía el sujeto de la resiliencia a personas, grupos y comunidades, creando un modelo para la promoción de resiliencia que puede aplicarse a múltiples entornos, incluido el escolar (En A. Melillo y E. N. Suárez (Comp). *Resiliencia, descubriendo las nuevas fortalezas*).

Como resultado, algunos autores como Barudy y Dantagnan (2007) también sostienen que “la resiliencia es la capacidad de una persona o de un grupo para desarrollarse bien, para seguir proyectándose en el futuro a pesar de acontecimientos desestabilizadores, de condiciones de vida difíciles y de traumas a veces graves” (p. 56).

En definitiva, en esta segunda etapa se investiga cómo la resiliencia es una capacidad inherente al ser humano que resulta de un proceso dinámico e interactivo entre el ser humano y su entorno que busca superponerse a la adversidad y desarrollarse de forma positiva en un mundo cambiante (Simpson, 2011, p.13). Por ello, la resiliencia se convierte en una habilidad para surgir de la adversidad que el individuo puede aprender, por lo que es vital analizar los factores protectores y el contexto del niño para determinar cómo potenciarlos y facilitar el desarrollo de la resiliencia.

Finalmente, podemos distinguir una tercera generación de investigación en resiliencia. Estas investigaciones contemplan la resiliencia desde una perspectiva holística tratando de señalar y dar cabida a la diversidad y complejidad de los procesos de resiliencia.

Este modelo holístico integra y engloba elementos de diferentes propuestas teóricas anteriores y coincide con la visión original de holismo propuesta por Smuts (1926) a partir de la cual Gil (2010) plantea la existencia de una resiliencia holística, concibiéndola como una fuerza que sirve de guía para que las personas mejoren a nivel personal. Esta fuerza conecta con las personas, la comunidad y el medio ambiente, de manera que si permitimos la integración de estos elementos favorecemos el desarrollo de la resiliencia (Plourde, 2017, p.116).

Además, este planteamiento cuestiona el uso de factores de riesgo por considerarse que prevén dificultades futuras. Así, Grotberg (2002), siguiendo las investigaciones de Rutter (1999) propone cambiar de denominación a los factores de protección y llamarlos factores de resiliencia y los divide de la siguiente manera: fortalezas internas desarrolladas (I am/yo soy o estoy), apoyo externo recibido (I have/yo tengo) y habilidades sociales y de resolución de conflictos adquiridas (I can/yo puedo) (Gil, 2010, p.32).

De igual manera, este nuevo enfoque utiliza la resiliencia como constructo base en modelos que favorecen y promocionan el bienestar de las personas, grupos y comunidades, no en la prevención de adversidades, por lo que el uso de factores de riesgo como oposición a los factores de resiliencia presentan una clara discordancia. Otro inconveniente surge a partir de los factores de riesgo ya que pueden resultar arbitrarios porque no toman en cuenta los diferentes contextos y las sensibilidades personales o culturales. Por ello, este modelo propone un nuevo constructo: la no resiliencia, que estaría constituida por todo lo que inhibe, ralentiza o detiene el flujo natural de la resiliencia. De esta forma, se supera el carácter proyectivo y arbitrario de los factores de riesgo. Por tanto, la no resiliencia y la resiliencia no son ideas opuestas sino que se son complementarias (Forés y Grané, 2012, p.26-27).

Desde esta perspectiva, la resiliencia ha ido adoptando un modelo de estudio cuyo eje versa en el bienestar, la potencialidad y las capacidades del propio individuo, aportando un enfoque de estudio mucho más positivo (Henderson y Milstein, 2008). En este sentido, con el paso del tiempo, la resiliencia se ha convertido en un elemento necesario para la promoción de la salud y el bienestar humano (Grotberg, 2002).

Para resumir, las anteriores aportaciones nos permiten diferenciar tres formas distintas de concebir qué es la resiliencia (Zazo, 2014). En este sentido, las primeras investigaciones sobre resiliencia sostenían su carácter absoluto y global, identificándola como una capacidad individual que permite al sujeto sobrevivir y recuperarse de las adversidades (Masten y Garmezy 1985; Garmezy, 1991; Werner, y Smith, 1992). Sin embargo, otros autores pertenecientes a la segunda etapa la conciben como un proceso que permite al sujeto, grupo o comunidad superar la adversidad dependiendo del equilibrio no sólo de los factores personales sino también familiares y sociales (Rutter, 1999; Cyrulnik, 2001; Grotberg, 2001; Manciaux, Vanistendael y Lecomte 2003; Barudy y Dantagnan, 2007; Simpson, 2011). Por último, en las investigaciones más recientes, se expone que todas las personas pueden ser resilientes, pudiendo desarrollar su propia resiliencia en cualquier momento de su vida, por lo que resulta vital encontrar la forma de promover la resiliencia de los más pequeños en cualquier contexto, aunque de manera especial en la escuela (Grotberg, 2002; Henderson y Milstein, 2008; Gil, 2010; Plourde, 2017).

3.2.2 Factores de riesgo y protección

Como se mencionó anteriormente, las primeras investigaciones se centraron en identificar los factores de protección frente a los riesgos en la infancia, diferenciando aquellas características que diferenciaban a los niños que, pese a ser expuestos a situaciones de riesgo, habían sido capaces de sobreponerse a la adversidad frente a aquellos que padecieron algún trastorno en su desarrollo.

Sin embargo, las últimas investigaciones han mostrado la capacidad que tienen todos los seres humanos de ser resilientes y estudian las interacciones que se producen entre las características resilientes. Así, la resiliencia se concibe como un proceso

dinámico donde las características del individuo y del ambiente interactúan recíprocamente y permiten al sujeto adaptarse a pesar de las dificultades (Cyrulnik, 2001). Asimismo, Rutter (1993) anuncia que la resiliencia es el resultado de la interacción entre factores de riesgo y factores de protección y que resulta inevitable enfrentarse a las situaciones de riesgo, por lo que lo importante es que los niños dispongan de las habilidades y herramientas necesarias para hacer frente a la adversidad. Por ello, resulta imprescindible observar y analizar la conducta del sujeto para identificar sus fortalezas y así puedan hacer uso de sus puntos fuertes para desarrollar su resiliencia.

De esta forma, entendemos por factores de riesgo aquellos que propician un daño a la persona, y a su salud física y emocional mientras que los factores de protección son las cualidades y contextos en los que el individuo se desarrolla que mitigan el resultado de aquellas adversidades que se le puedan presentar durante el transcurso de su vida (Munis *et al.*, 1998 p. 12-13).

En este sentido, tanto en los factores de riesgo como en los de protección podemos distinguir los externos o ambientales (aquellos que se producen fuera del propio sujeto) y los internos (los que pertenecen al propio individuo, a su identidad y personalidad) (Munis *et al.*, 1998 p.13).

En cuanto a los factores de riesgo externos o ambientales se refieren a las condiciones del medio que actúan aumentando la probabilidad de daños, es decir, a las características de las familias, escuelas, comunidades y grupos de pares que perjudican la construcción de la resiliencia (ej.: ausencia de uno de los progenitores, maltrato físico, violencia en el núcleo familiar, pobreza emocional, alimentación inapropiada, situación precaria del hogar, etc.). Por otro lado, los internos, se refieren a los atributos o a las características de la propia persona que perjudican el desarrollo de la resiliencia en el individuo: enfermedad grave, insuficiencia física, sufrimiento de malos tratos, escaso conocimiento del entorno, temprano abandono escolar, frustración ante el fracaso, etc. (Soria, 2014, p.25-26).

En lo que concierne a los factores protectores externos o ambientales se refieren a las condiciones del medio que actúan reduciendo la probabilidad de daños, es decir, a las características de las familias, escuelas, comunidades y grupos de pares que fomentan la

resiliencia (ej.: aquellos que valoran y alientan la educación, promueven vínculos estrechos, emplean un estilo de interacción cálido y no crítico, expresan expectativas de éxito elevadas y realistas, aprecian los talentos específicos de cada individuo, etc.). Y los internos, se refieren a los atributos o a las características de la propia persona que fomentan la resiliencia: estima, seguridad y confianza de sí mismo, facilidad para comunicarse, empatía, sentido del humor, control interno, automotivación, flexibilidad, autonomía e independencia, etc. (Gamboa de Vitelleschi, 2011, p. 37-38).

Como se puede observar, muchos de los factores de riesgo y de protección internos se encuentran estrechamente relacionados con el propio contexto o entorno externo, por lo que puede dar lugar a confusión. Sin embargo, es un hecho que el individuo en su faceta personal se vea influido el contexto que le rodea.

Tras este análisis resulta evidente pensar que un niño necesita el apoyo, el respeto y la compañía de otros para sentirse valorado, realizado, seguro y protegido, lo cual favorecerá el desarrollo de sus capacidades y habilidades personales para hacer frente a las situaciones de riesgo y así superar la adversidad y lograr su bienestar personal, social y emocional.

3.2.3 Psicología positiva y resiliencia

Como ya se ha mencionado con anterioridad, la psicología tradicional se ha centrado más en el estudio de las consecuencias negativas que las experiencias traumáticas tenían sobre las personas (Modelo Patogénico) que a su capacidad para poder afrontarlas (Modelo Salugénico). Es decir, ha dedicado todo su esfuerzo al estudio de la patología y la debilidad del ser humano; a estudiar los efectos devastadores del trauma que la persona experimenta, aunque más concretamente, el desarrollo del trastorno de estrés postraumático (TEPT) o la sintomatología asociada (Vera, Carbelo y Vecina, 2006, p. 40).

No obstante, la realidad nos muestra que, a pesar de que algunas personas experimenten situaciones traumáticas, la gran mayoría de ellas no llegan a desarrollar trastornos. De hecho, algunas incluso son capaces de aprender y beneficiarse de esas situaciones “a priori” perjudiciales.

Sin embargo, a pesar de que la focalización exclusiva en lo negativo del ser humano ha dominado la psicología durante tanto tiempo, las investigaciones llevadas a cabo durante estas últimas dos décadas han comenzado a desarrollar estrategias de intervención que se basan en la estimulación en el sujeto deprimido de algunas emociones positivas: alegría, ilusión, esperanza, gratitud, amor, interés, etc. Esta estimulación, según diversas investigaciones (Becoña, 2006) puede disminuir el efecto que tienen las emociones negativas en el individuo a nivel fisiológico. De esta forma, las emociones positivas se convertirían en factores de resiliencia ante las experiencias traumáticas.

Así nace la psicología positiva, entendida como “una rama de la psicología que busca comprender, a través de la investigación científica, los procesos que subyacen a las cualidades y emociones positivas del ser humano” (Vera, 2006, p.5). Este concepto, desarrollado por Martin Seligman, tiene como objetivo, a diferencia de la psicología tradicional, la mejora de la calidad de vida del sujeto y la prevención de trastornos mentales y patologías a través de la construcción de habilidades, fortalezas y competencias.

Esta nueva rama de la psicología muestra un enfoque más positivo hacia las personas y está estrechamente relacionada con el concepto de resiliencia ya que ambas buscan identificar las fortalezas del individuo, para así orientar la prevención y los tratamientos y potenciar el desarrollo personal, social y emocional de las personas a través del fomento de algunos factores protectores como la estima, seguridad y confianza de sí mismo, facilidad para comunicarse, empatía, sentido del humor, control interno, automotivación, flexibilidad, autonomía e independencia, etc. (Gamboa de Vitelleschi, 2011, p. 37-38; Vera, 2006, p.5).

Como consecuencia de este reconocimiento de capacidades se está produciendo un verdadero cambio de paradigma en cuanto a la comprensión del ser humano y la resiliencia. En este sentido, la resiliencia ya no se concibe como una respuesta inusual en el individuo (psicología tradicional) sino como una reacción común que responde a un ajuste sano del sujeto a la adversidad (psicología positiva) (Zazo, 2014, p.17).

Estas novedosas investigaciones sobre resiliencia aportan un enfoque muy novedoso a la psicología ya que le otorgan al sujeto la oportunidad de reconstruir y

replantearse su forma de entender el mundo y su sistema de valores, de modificar sus creencias, etc. de forma que la vivencia de una situación traumática se convierta, en muchos de los casos, en una experiencia de aprendizaje y crecimiento personal (Vera, 2006, p.7).

Por consiguiente, podríamos decir que la resiliencia se sitúa dentro de una de las corrientes de la psicología positiva y dinámica de fomento de la salud mental, pues los individuos aun habiendo vivido una situación traumática, han conseguido sobreponerse y reconstruirse frente a la adversidad.

3.2.4 Importancia de la familia y tutores de resiliencia en la construcción de resiliencia

Como ya se ha mencionado con anterioridad, la resiliencia es una capacidad que resulta de un proceso dinámico e interactivo entre el propio individuo y su entorno, por lo que uno de los aspectos más importantes en la construcción de la resiliencia es su dimensión social. Desde esta perspectiva, y entendiendo que la resiliencia es el resultado de las experiencias de apego seguro y apoyo social mantenido (Barudy y Dantagnan, 2007), la familia o, en su defecto, el tutor de resiliencia, la comunidad y la escuela se convierten en importantes referentes en la construcción y promoción de la resiliencia en el niño.

En este sentido, distintas investigaciones (Masten y Reed, 2002; Werner, 1995, 1997; Werner y Johnson, 1999) nos han mostrado que los factores protectores más comúnmente encontrados tienen que ver con algunas características del niño, de la relación familiar y con otros adultos, del contexto escolar y de la comunidad (Lázaro, 2009, p. 92). Por ello, es un hecho que el niño necesita de otros, de distintos referentes que enriquezcan y guíen su crianza (Gamboa de Vitelleschi, 2011, p. 27), destacando el papel de la familia como primer y más importante agente de socialización del niño. Además, la familia también actúa como nexo entre los diferentes contextos que influyen fuertemente en las propias características del individuo (Haskett *et al.*, 2006).

La familia influye en el desarrollo socioafectivo del niño ya que los modelos, valores, normas, roles y habilidades que se aprenden durante la infancia se relacionan estrechamente con el manejo y la resolución de conflictos, las habilidades sociales y adaptativas, con las conductas prosociales y con la regulación emocional, entre otras (Cuervo, 2010, 112). Estas habilidades, principios básicos y nociones se convierten en requisitos necesarios para desarrollar su potencial como individuo, lo que le permitirá afrontar con plenitud la vida de adulto en sociedad.

Del mismo modo, para que el niño pueda construir su propia resiliencia, resulta trascendental que las familias aseguren el buen desarrollo y el bienestar infantil respondiendo adecuadamente a las necesidades infantiles de cuidado, protección, educación, respeto, empatía y apego. Esto implica que el trato de las familias debe ser afectuoso, respetuoso, que facilite la seguridad, confianza, tranquilidad, entendimiento y apoyo, al mismo tiempo que le proporcione todos los recursos necesarios para que el niño pueda desarrollarse mental, física, intelectual, emocional y socialmente (Melillo y Suárez, 2002). Este tipo de crianza que favorece la autoestima y la autonomía del menor también potencia los vínculos afectivos seguros y posibilita que el niño amplíe esta confianza hacia otras personas y desarrolle una interacción con experiencias positivas y enriquecedoras (Simpson, 2011, p.51).

Por otro lado, algunos autores como Pérez (2012) confirman la relación entre bienestar y salud y la importancia de familia y amigos como factor que ayuda a sentirse bien (p.187), por lo que la familia se convierte en un importante factor de protección en la vida de los niños resilientes capaz de ayudarles a reducir el estrés psicológico que una situación adversa podría producirles.

El niño que recibe apoyo, cariño, respeto y compañía de sus seres queridos se siente más valorado, acompañado, realizado, seguro y protegido, especialmente cuando se enfrenta a situaciones que le generan estrés. Estos niños tienen un mejor autoconcepto y autoestima y reaccionan ante la adversidad de forma muy diferente de aquellos niños que poseen un apego inseguro.

Como se ha mostrado previamente, autores como Cyrulnik, Manciaux, Vanistendael o Lecomte (2003), señalaron, por primera vez, la figura del tutor de

resiliencia que surge cuando por diversas razones, la familia no se encarga de la educación y el cuidado del niño, describiéndole como “una persona, un lugar, un acontecimiento, una obra de arte que provoca el renacer del desarrollo psicológico tras el trauma.” Del mismo modo, Grotberg (2006) sostiene que este referente suele ser un adulto que acompaña al niño a lo largo de su crianza, ayudándole a desarrollar sus fortalezas internas, su capacidad para resolver problemas y de entablar relaciones positivas con los demás para que logre desenvolverse de manera óptima a pesar de las adversidades y de los desafíos que se le planteen.

Gracias a esta base de seguridad, confianza y apoyo que le proporciona su familia o su tutor de resiliencia, el niño, poco a poco, y a través de la exploración del entorno, se hace más independiente y autónomo, sabiendo que ese vínculo especial con su tutor de resiliencia seguirá estando ahí para cuando él le necesite. Por este motivo, el tutor de resiliencia tendría el mismo efecto que una figura de apego, con la particularidad de que puede conseguir un efecto tan maravilloso y positivo en un momento, en un encuentro casual, en una única conversación o con una sola frase (Rubio y Puig, 2015). De esta forma, ambas opciones de afecto y apoyo ofrecen al niño la posibilidad de disponer de un apego seguro con una persona, ya sea de su familia nuclear (padre, madre o hermanos), extensa (abuelos, tíos, primos, etc.) o de otros entornos (amigos, personal educativo, sanitario, vecinos del barrio, etc.) que le ofrezca la motivación e ilusión necesaria para que trate de obtener un futuro mejor y, de esta forma, desarrollar su resiliencia.

Finalmente, Simpson (2011) sostiene que el ambiente social también tiene un rol dentro de la construcción de la resiliencia del niño. En este sentido, cree que además de la existencia de diversos pilares de la resiliencia individual (introspección, independencia, capacidad de relacionarse, iniciativa, humor, creatividad y moralidad) (p.31-32), también existen diversos pilares de la resiliencia comunitaria tales como: la solidaridad, honestidad, identidad cultural, humor social o la autoestima colectiva. Al mismo tiempo, también señala algunas características del entorno que reducen la resiliencia comunitaria: corrupción, autoritarismo, impunidad, etc. (p.53). El ambiente social supone, por tanto, un entorno potencialmente facilitador de conductas resilientes a cargo de diferentes instituciones tales como la escuela, que se convierte en el segundo agente de socialización más importante después de la familia.

En suma, a través de los diferentes entornos y contextos, el niño podrá establecer y disfrutar de las relaciones significativas y positivas con los adultos y sus iguales con la finalidad de hacerle sentir parte importante del grupo, lo cual facilitará la construcción de resiliencia por parte del menor (Zazo, 2014, p. 22).

3.2.5 Promoción de resiliencia en la escuela

En principio, la escuela es un contexto básico de socialización que focaliza sus esfuerzos en torno al aprendizaje y al desarrollo de competencias y habilidades, por lo que posee los elementos necesarios para ser un centro de resiliencia personal y comunitaria. Por esa razón, algunos autores como Henderson y Milstein (2008) sostienen que la escuela es el mejor lugar para que los sujetos desarrollen las capacidades que promueven la resiliencia. Sin embargo, también está influida por numerosos obstáculos que repercuten negativamente en los procesos de resiliencia (Forés y Grané, 2012, p.33).

En este sentido, en nuestro país, la resiliencia, dentro del área educativa, aún no está lo suficientemente difundida, por lo que se considera vital la implementación de proyectos de investigación y capacitación docente en el tema, para que puedan enriquecerse personal y profesionalmente y así facilitar el progreso de las instituciones que generen resiliencia en los estudiantes (Simpson, 2011, p.60). Del mismo modo, en la escuela, existen numerosos elementos que ejercen un efecto negativo en la construcción de la resiliencia. Así, las situaciones de agresividad y violencia en el centro, de acoso escolar o bullying, una cultura escolar que genere en el alumnado divisiones y competitividad, los comportamientos disruptivos en el aula o en el patio, la falta de medios técnicos, las dificultades para atender a la diversidad del aula o la desmotivación de los alumnos son algunos de los elementos que ejercen presión e influyen negativamente en la escuela provocando efectos ralentizadores y bloqueando los procesos de resiliencia en el alumnado (Forés y Grané, 2012, p.34).

Del mismo modo, algunos autores como García y Soriano (2017) proponen cuatro dinámicas que se pueden aplicar en la superación de la no resiliencia, es decir, de todo aquello que inhibe, ralentiza o detiene el flujo natural de la resiliencia (p.11-12):

1. *Deconstruir los mitos, estereotipos y prejuicios* para prevenir las situaciones de discriminación en el alumnado o las agresiones motivadas por diferencias étnicas o culturales, creando una cultura de la paz y la resolución de conflictos de forma no violenta.
2. *Eliminar los factores de no resiliencia*, limitando los riesgos y las amenazas para los niños.
3. *Diseñar acciones o estrategias para aminorar las influencias de los factores de no resiliencia en el proceso resiliente cuando no es posible eliminarlos completamente*, como por ejemplo: la conformación de equipos docentes de tutoría a alumnos con problemas de comportamiento, comedores escolares o la implementación de metodologías de trabajo colaborativo.
4. *Incorporar los factores de no resiliencia al proceso de construcción de resiliencia cuando no es posible atenuarlos*. Incorporar aspectos como discapacidades motoras, sensoriales o circunstancias socioafectivas desfavorables pueden ser una fuente de motivación y de superación para el conjunto de la comunidad.

Sin duda, algunos autores como Forés y Grané (2012), sostienen que la capacidad para detectar los factores de resiliencia y de no resiliencia y promover dinámicas para contrarrestar los efectos negativos de estos últimos “constituye la base para impulsar los procesos de resiliencia en los alumnos” (p.34).

No obstante, también es muy importante que la promoción de la resiliencia no se convierta en una tarea exclusiva del profesorado, sino que toda la comunidad educativa debiera ser partícipe del programa. Del mismo modo, Melillo y Suárez (2002) también proponen la necesidad de un cambio de mirada de los déficits o carencias a las fortalezas y potencialidades de los individuos, contribuyendo así a la capacidad de las personas, grupos y comunidades para superar las adversidades.

3.2.6 Modelos para la promoción de resiliencia

Con el propósito de ofrecer una propuesta educativa que promueva la resiliencia en el aula se ha realizado una amplia revisión bibliográfica de los modelos que se centran en las fortalezas del individuo y en potenciar sus recursos, sin olvidarse del entorno que rodea al sujeto. Estos modelos guiarán el diseño y la elaboración de las diferentes actividades y dinámicas que promuevan en los infantes las capacidades, habilidades y competencias necesarias para la construcción de la resiliencia en la escuela.

Al respecto, Wolin y Wolin (1993) desarrollaron un modelo llamado los “Siete pilares de la Resiliencia” que nos muestra cuáles son las cualidades de las personas resilientes. En este sentido, aspectos como la interdependencia, entendida como la capacidad de establecer límites entre uno mismo y otros ambientes adversos, grupos, etc., el humor, la capacidad de relacionarse de forma afectiva y satisfactoria, la iniciativa, referida como la capacidad de hacerse cargo de los problemas y de ejercer control sobre ellos, la creatividad, la moralidad o conciencia moral y la introspección de los propios pensamientos, emociones y actos se consideran las 7 características de resiliencia que ayudan a los individuos a superar las diferentes situaciones traumáticas (González *et al.*, 2017, p.56).

También encontramos otro modelo en el que Stefan Vanistendael y Jacques Lecomte (2002) comparan la resiliencia con la construcción de una pequeña casa. A través de este esquema, todas las personas pueden desarrollar su resiliencia. Además, el modelo invita a la construcción, al mantenimiento y a la reparación, adaptándose a la situación personal y emocional del sujeto (Soria, 2014, p.16).

La casa está dividida en 4 plantas y cada una simboliza un ámbito de intervención (Vanistendael y Lecomte en Muñoz y De Pedro, 2005, p.121):

- La base de la casa está constituida por las necesidades básicas elementales, aunque también se necesita la red de relaciones sociales y derivada de ésta, la aceptación profunda de la persona.
- En la planta baja se encuentra la capacidad de dar sentido a la vida, es decir, el nivel hace referencia al estrato de los proyectos concretos que posee cada persona, por lo que también está influenciado por el entorno del sujeto.

- En el primer piso encontramos tres habitaciones que están interrelacionadas entre sí: la autoestima, las competencias y aptitudes, el humor y otras estrategias de adaptación.
- Por último, el desván de la casa simboliza la apertura a otras experiencias que contribuyen en la construcción de la resiliencia del sujeto.

Como mencionamos previamente, Grotberg (1996), siguiendo las investigaciones de Rutter (1999) dividió los factores de resiliencia en fortalezas internas desarrolladas (I am/yo soy o estoy), apoyo externo recibido (I have/yo tengo) y habilidades sociales y de resolución de conflictos adquiridas (I can/yo puedo). Al respecto, su modelo para la promoción de resiliencia busca principalmente identificar aquellos atributos que ayudan a los niños a recuperarse tras la adversidad, aunque presta especial interés en la promoción de las capacidades, saberes y destrezas personales y sociales así como del apoyo social que el niño recibe del entorno. El desarrollo de algunas características como la autoestima, la autonomía, las habilidades sociales o la confianza en uno mismo y en el entorno junto con la expresión y reconocimiento de sus factores de resiliencia (yo soy o estoy, yo tengo, yo puedo) le permitirá desarrollar su resiliencia y utilizar sus recursos y fortalezas cuando tenga que hacer frente a dificultades (Zazo, 2014, p. 24).

De igual manera, otros autores como Nan Henderson y Mike Milstein (2008) han desarrollado un modelo llamado la “Rueda de la Resiliencia” tomando como base los estudios de Bonnie Benard (1996) o, de nuevo, Edith Grotberg (1996), entre otros. Este modelo resulta especialmente interesante ya que consta de 6 pasos a través de los cuales se promueve la construcción de la resiliencia en contextos formales. En este sentido, dichos autores señalan que la resiliencia se puede desarrollar a partir de seis factores constructores: enriquecer los vínculos, fijar límites claros y firmes contando siempre con la participación del alumnado, enseñar habilidades para la vida, brindar afecto y apoyo, establecer y transmitir expectativas elevadas y brindar oportunidades de participación significativa confiando en las capacidades de los alumnos. Sin embargo, es necesario especificar que los pasos 1, 2 y 3 están diseñados para mitigar los factores de riesgo del entorno del sujeto y el 4, 5 y 6 tienen como propósito la construcción de la resiliencia. Como resultado, estos factores se proponen como elemento constitutivo de la práctica habitual docente, ofreciendo oportunidades reales de participación al alumnado durante

todo el proceso educativo, generando en los discentes sentimientos de pertenencia y seguridad que estrechan los vínculos entre todos los miembros de la comunidad educativa.

De esta forma, y a pesar de que los anteriores factores estuvieran inicialmente concebidos para promover la resiliencia en el alumnado, “también pueden aplicarse al profesorado y a la escuela en sí misma” (Gil, 2010, p. 34).

Finalmente, encontramos un modelo de promoción de la resiliencia en las escuelas que reúne los aspectos más destacados de los dos anteriores (Grotberg, 1996; Henderson y Milstein, 2008). En este sentido, algunos autores como Mateu, García, Gil y Caballer (2010) han desarrollado numerosas investigaciones y programas en torno a la figura del tutor de resiliencia. En este modelo, principalmente, se expone la importancia que poseen los docentes como guías y tutores de resiliencia. Además, el modelo de Mateu et al. (2009) se basa, por un lado, en la prevención de riesgos desde la escuela a través del fomento de vínculos estrechos y afectivos orientados por los diferentes modelos a seguir o tutores de resiliencia y, por otro, se promueve la formación sobre resiliencia de toda la comunidad educativa (docentes, alumnos, familias, personal no docente, etc.).

En definitiva, es posible observar que existen diversas maneras de interpretar y aplicar la resiliencia en el entorno escolar, sin embargo todas forman parte de la riqueza de este constructo de la resiliencia que se centra en las fortalezas del individuo y en potenciar sus recursos, ofreciéndoles a los más pequeños las herramientas necesarias para sobreponerse a las circunstancias adversas.

3.2.7 Afrontamiento del duelo en la escuela

La documentación sobre el tema del duelo en general es bastante limitada, aun teniendo en cuenta los numerosos años que se lleva trabajando en este campo de investigación. Además, resulta casi inexistente la bibliografía sobre el duelo en la infancia, pero sobre todo en el ámbito educativo. No obstante, resulta contradictorio ya que los niños siguen un proceso de duelo muy parecido al de los adultos ya que ambos han de aceptar la realidad de la pérdida, experimentan dolor, asumen los cambios en el

entorno producidos por la pérdida y retoman su vida de forma normalizada, aunque no dispongan de la misma conciencia o percepción que el adulto sobre la muerte.

De igual manera, tampoco existen publicaciones sobre la terapia de duelo complicado en niños en la escuela, sino que la bibliografía existente se centra en cómo ayudarles a superar la pérdida después de que ocurra. En otras palabras, la gran mayoría de los escasos estudios existentes focalizan las actuaciones de los centros educativos a nivel paliativo y no preventivo (García y Calvo, 2012; Moreno, 2002; Diego, 2014), otorgándole más importancia a sanar el problema una vez producido que a prevenirle, obviando la importancia de educar a los discentes sobre la muerte y la pérdida.

Sin embargo, sí se han encontrado diversos trabajos de personas universitarias (Aranda, 2014; Gorosabel, 2013; Kseibi, s.f.) que claman la importancia de concienciar a la totalidad de la Comunidad Educativa de la vital transcendencia y de la necesidad de educar para la muerte, ofreciendo numerosos recursos y pautas para saber cómo hacerlo a nivel preventivo y paliativo (Kseibi, s.f, p. 7). Pero, en este sentido, ¿qué es lo que hasta ahora se está proponiendo para ambos niveles en las escuelas? Por una parte, a través de los protocolos de actuación a nivel preventivo se propone, a partir de diferentes actividades y dinámicas, que los alumnos tomen conciencia de sus propias emociones y sean capaces de expresarlas, se acerquen al concepto de la muerte asumiéndolo como parte de la vida y la educación y animen a las familias a participar activamente en el proceso para facilitar los futuros procesos de duelo en el centro. Y por otra, los protocolos de actuación a nivel paliativo, a partir de diversas actividades propuestas tratan de apoyar emocionalmente a los alumnos y sus familias tras haber sufrido una pérdida en su entorno con el propósito de ayudarles a superarla satisfactoriamente para que puedan, más adelante, vivir de forma normalizada.

Por el contrario, en la actualidad, la gran mayoría de las escuelas no disponen oficialmente de un documento que recoja las actuaciones que se debieran llevar a cabo en situaciones de fallecimiento o pérdida y duelo en el centro, a pesar de que todos los miembros de la comunidad educativa debieran recibir orientación y asesoramiento cuando se enfrentan a situaciones tan dolorosas (Gorosabel, 2013, p. 4). Este hecho resulta aterrador ya que diferentes estadísticas mundiales nos muestran que el 4% de los niños pierde uno de los progenitores antes de los 15 años (Lewis, 2002) significando para éstos

un acontecimiento traumático que puede tener consecuencias adversas en sus vidas tales como “quejas somáticas y accidentes, problemas en el rendimiento académico, conflictos sociales por aislamiento y expresiones psicológicas como depresión, ansiedad, síntomas de estrés postraumático, duelo traumático y autoestima baja” (Lozano y Chaskel, s.f.). Como consecuencia, resulta habitual encontrarse en el aula con la necesidad de tener que intervenir con algunos alumnos y sus familias tras haber sufrido alguna pérdida significativa, por lo que resulta ilógico que la gran mayoría de los centros carezcan de un protocolo que guíe las actuaciones de la institución durante el proceso, dejando casi a la improvisación las acciones requeridas por los dolientes.

Asimismo, no sólo se necesitaría un protocolo de actuación a nivel paliativo sino también preventivo. En este sentido, el desafío actual de la educación consiste en preparar a las futuras generaciones para su correcta adaptación a la vida personal, social y profesional, lo cual conlleva, necesariamente, una revolución en la formación de los propios educadores. Del mismo modo, si se quiere un desarrollo integral, global y holístico del alumnado no se deben excluir aquellos elementos que o fenómenos que afectan a la vida del niño, por lo que resulta esencial la formación del profesorado en pedagogía de la muerte. Por consiguiente, resulta igualmente necesario educar de modo preventivo, independientemente de si se presenta o no una muerte en el aula o en el centro. Para ello, deberían llevarse a cabo de forma habitual en la práctica docente diferentes actividades y dinámicas durante todo el curso académico para realizarse así una verdadera educación para la muerte, involucrando, si es posible, a la totalidad del centro y a las familias. Además, también sería conveniente que los docentes implementaran algunas actuaciones con sus alumnos que ayuden a promover la resiliencia en la escuela ya que esta le proporcionará a los más pequeños las herramientas necesarias para responder adecuadamente a los diferentes retos y adversidades que les plantea la vida, tales como el proceso de duelo, y así vivir de manera satisfactoria y plena a lo largo de la vida adulta. Desde esta perspectiva, las familias desde lo más temprano posible deberían ofrecer a los niños cuidado, cariño y apoyo permanente, reforzando así su adaptación resiliente.

Finalmente, también habría que mencionar que aunque existan algunos protocolos de actuación a nivel de centro y diversos programas o guías, no se ha encontrado ningún documento que aluda al concepto de resiliencia y a su importancia para la superación

satisfactoria del duelo en la infancia, aun siendo conscientes de sus amplios beneficios durante el proceso.

En otras palabras, a pesar de la existencia de algunos, aunque escasos protocolos y programas educativos cuyo propósito es por un lado, facilitar al niño los futuros procesos de duelo (nivel preventivo), y por otro, ayudarle a superar la pérdida después de que ocurra (nivel paliativo), ninguno propone la promoción de la resiliencia en la infancia como factor protector ante la adversidad y el duelo.

Por ello, a continuación se presentan los objetivos que se pretenden conseguir con la presente propuesta de intervención de duelo en la infancia.

4. OBJETIVOS

Los objetivos generales y específicos que se plantean en la presente propuesta de intervención educativa son los siguientes:

4.1Objetivos generales

- a) Sensibilizar a la comunidad educativa sobre la importancia que posee la educación para la muerte desde la infancia.
- b) Destacar la importancia de promover desde la escuela la resiliencia en los más pequeños, para que puedan desarrollar sus recursos individuales y sociales que les permitan solventar conflictos u obstáculos a pesar de las adversidades y dificultades, ayudándoles a superar el proceso de duelo.

4.2Objetivos específicos

- Promover un tratamiento natural de la muerte y una metodología que enseñe a los discentes a conocerse, comprender a los demás, reconocer, expresar y gestionar sus emociones, desarrollar su autocontrol y mejorar sus habilidades sociales.

- Elaborar una propuesta de actuación preventiva y paliativa del duelo, ofreciendo al conjunto de niños (hayan sufrido o no la pérdida) atención y apoyo individualizado y adaptado a sus necesidades particulares.
- Desarrollar dinámicas de aula que favorezcan la ayuda entre iguales para facilitarle a su compañero/a la superación del duelo.
- Capacitar a las instituciones escolares para equilibrar los factores de riesgo y de protección a los que están expuestos los alumnos, generar ambientes de aprendizaje óptimos y promover o despertar en los estudiantes su capacidad resiliente.
- Ofrecer apoyo, orientación, asesoramiento y espacios de participación a las familias y al personal educativo involucrado en el proceso de duelo de forma directa o indirecta.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

A continuación se plantea un protocolo de actuación en el nivel tanto de Educación Infantil como de Primaria con la finalidad de evitar que los docentes se encuentren desprevenidos ante un acontecimiento que exige una respuesta inaplazable e inmediata y que puede tener lugar en cualquier momento, como es la muerte de alguna persona del entorno próximo del niño.

De igual manera, es necesario aclarar que se trata un protocolo basado, fundamentalmente, en el intento de mejorar aquellos que ya existen, incluyendo, por ejemplo: dinámicas que promocionan la resiliencia en la escuela como factor protector ante el duelo y la adversidad, un listado de actividades y recursos para ambas etapas tanto para el nivel preventivo como paliativo -apoyándose sobre todo estas últimas en el apoyo social del sujeto como elemento diferenciador de las primeras-, o algunas propuestas y sugerencias relacionadas, principalmente, con el tutor del alumnado involucrado y con el profesorado del centro y su formación.

5.1 Protocolo de intervención para el duelo en la infancia. Nivel preventivo

El presente protocolo de intervención a nivel preventivo para el duelo en la infancia pretende, a través del planteamiento y desarrollo de diferentes formaciones para el profesorado y de la implementación en el aula de diversos recursos, dinámicas y actividades, facilitar al alumnado los futuros procesos de duelo.

No obstante, al tratarse de una cuestión que previamente no se había introducido en el aula, sería conveniente informar a las familias de los alumnos sobre las actuaciones didácticas y pedagógicas que se van a llevar a cabo desde el centro y el aula. Y para ello, resultaría conveniente convocar una reunión, preferentemente antes del inicio del curso académico, en la que se indique a los familiares que quieran asistir el porqué de introducir el tema del duelo infantil a nivel preventivo, la metodología que se va a llevar a cabo durante las sesiones del programa y los beneficios que surgirán en los estudiantes a raíz de favorecer su desarrollo emocional y resiliencia. Esta comunicación podrá realizarse a través de diferentes vías: por carta o correo electrónico, a través de la página web o blog del centro, mediante carteles, trípticos, periódico del colegio, circulares, etc.

5.1.1 Objetivos del protocolo

Los objetivos que se proponen para este protocolo de intervención a nivel preventivo son los siguientes:

- O.1. Propiciar una educación para la vida y la muerte desde la infancia.
- O.2. Trabajar con los discentes sus sentimientos y emociones, especialmente aquellos relacionados con la muerte, con la finalidad de ayudarles a conocerse, comprender a los demás, reconocer, expresar y gestionar sus emociones, desarrollar su autoregulación emocional, mejorar sus habilidades sociales y promover su resiliencia.
- O.3. Ayudar al alumnado a familiarizarse con el concepto de la muerte lo cual les permita disipar el miedo entorno a los conceptos relacionados acerca de este

constructo: estar muerto, acción de morir, etc. asumiéndolo como un proceso natural e inevitable de la vida de todas las personas.

- O.4. Facilitar en el alumnado las competencias, habilidades y capacidades personales necesarias para la construcción de su propia resiliencia que les permitan afrontar la adversidad y superar el proceso de duelo.

5.1.2 Equipo para la prevención ante las pérdidas (EPP)

El Equipo para la prevención ante las pérdidas -en adelante EPP- estará conformado por un coordinador, el orientador del centro y uno o dos profesionales del cuerpo docente -a elección de cada centro-. Estos miembros tendrán como funciones el diseño, la adecuación, aplicación y evaluación de las actuaciones y decisiones didácticas y pedagógicas en relación con la educación para la muerte y fomento de las capacidades resilientes que se realizará en el centro educativo. Asimismo, algunos autores como Gorosabel (2013) exponen algunas de las actuaciones más específicas de cada uno de ellos (p.26-27):

- El coordinador. Este papel lo debe asumir un miembro del equipo directivo con formación sobre pedagogía de la muerte, manejo del duelo en la infancia y educación emocional.

Las funciones a desarrollar son las siguientes:

- Sensibilizar al conjunto de la comunidad educativa sobre la necesidad de educar para la muerte desde la infancia en el centro educativo.
- Favorecer y facilitar a la comunidad la información, orientación y asesoramiento sobre la educación para la muerte.
- Revisar diversos documentos del centro (Proyecto Educativo de Centro -PEC-, Proyectos Curriculares de Etapa -PCE-, Planes de Acción Tutorial -PAT-, Plan de Atención a la Diversidad -PAD-, etc.) y coordinarse con el resto de los equipos (Equipo directivo, Comisión de Elaboración y Seguimiento del Plan de Atención a la Diversidad -CESPAD-, Comisión

- de Coordinación Pedagógica -CCP-, de ciclo, etc.) para introducir aquellas adaptaciones que permitan una verdadera educación para la muerte.
- Realizar una evaluación formativa durante la implementación del protocolo.
 - Orientar, colaborar y participar en la planificación y desarrollo de las diferentes sesiones de formación del profesorado así como realizar su evaluación y elaborar las conclusiones y propuesta de mejora.
- El orientador. Este miembro también deberá tener una formación específica sobre pedagogía sobre la muerte, manejo del duelo en la infancia y educación emocional. Además, resulta conveniente aclarar que aunque se diera el caso en el que el orientador/a no se encuentre siempre en el centro, o sea un recurso humano compartido con otro/s centro/s, deberá llevar acabo igualmente las actuaciones que a continuación se describen:
- Sensibilizar al conjunto de la comunidad educativa sobre la necesidad de educar para la muerte desde la infancia en el centro educativo.
 - Proponer diferentes recursos, dinámicas y actividades para el aula relacionadas con la educación para la muerte y fomento de la resiliencia.
 - Orientar, asesorar, formar e informar a las familias y a los profesionales del centro.
 - Realizar una evaluación formativa durante la implementación del protocolo.
 - Evaluar el plan de formación docente así como elaborar las conclusiones y propuesta de mejora.
- Uno o varios docentes del centro sean o no especialistas. De la misma manera, los docentes que formen parte del EPP deberán disponer de una formación específica sobre pedagogía sobre la muerte, manejo del duelo en la infancia y educación emocional y serán elegidos por el claustro de profesores atendiendo a las necesidades y especificaciones del centro educativo, de ahí que pueda variar su número. No obstante, las funciones que deberán desarrollar son las siguientes:

- Sensibilizar al conjunto de la comunidad educativa sobre la necesidad de educar para la muerte desde la infancia en el centro educativo.
- Proponer diferentes recursos, dinámicas y actividades para el aula relacionadas con la educación para la muerte y fomento de la resiliencia.
- Planificar y orientar el desarrollo y la adecuación de las actuaciones y decisiones didácticas y pedagógicas relativas a la educación para la muerte en las aulas.
- Realizar una evaluación formativa durante la implementación del protocolo.
- Evaluar el plan de formación docente así como elaborar las conclusiones y propuesta de mejora.

5.1.3 A quién va dedicado el nivel preventivo

El presente protocolo de intervención a nivel preventivo para el duelo tiene como destinatarios principales al alumnado tanto de la etapa de Educación Infantil como de Primaria, ofreciendo, para ello, diferentes tipos de actividades que pueden ser adaptadas y modificadas por los docentes de ambas etapas en función del curso, características, curiosidades y necesidades de su grupo-aula. No obstante, también los docentes van a ser receptores del protocolo ya que van a ser formados por un plan de formación específico relativo al duelo, la resiliencia y educación emocional. Asimismo, también se realizarán algunas colaboraciones con la comunidad educativa, aunque más específicamente con las familias de los alumnos del centro educativo, aunque eso sí, en menor medida que en el nivel paliativo.

No obstante, es necesario aclarar que la educación para la muerte resulta igualmente necesaria en otras etapas o tipos de enseñanza (Ej. Educación Secundaria Obligatoria, Ciclos Formativos, Centros de Educación Especial, Escuela de Adultos, etc.), por lo que estos recursos y actividades también podrían actuar como referentes o guías para que otros docentes puedan elaborar nuevos materiales que resulten más adecuados y coherentes para sus aulas.

5.1.4 Metodología y formación del docente a nivel preventivo

Como ya hemos comentado con anterioridad, muchas veces los adultos no sabemos qué decir cuando nos preguntan sobre la muerte ya que al tratarse de un tema tabú nos cuesta especialmente hablar. Como consecuencia de este hecho, en numerosas ocasiones los docentes no nos sentimos preparados para tratar el asunto con los niños en términos que puedan entender y así responder verdaderamente a sus cuestiones y ayudarle (Schaefer y Lyons, 2004, citado en Mateu, Flores, García-Renedo, y Gil, 2013, p. 234).

Por este motivo, resulta imprescindible formar a los docentes en este tema para así poder realizar una verdadera educación para la muerte en los centros escolares.

En este sentido, algunos autores como Feijoo y Pardo (2003) señalan dos objetivos necesarios para que los docentes dispongan de una formación competente en relación con el cese de la vida (p.54):

- Favorecer la madurez personal del profesorado en relación con la muerte, trascendiendo los miedos e integrándola como parte natural e inseparable de la vida.
- Fortalecer el rol educativo a través de la realización de diferentes actividades y dinámicas sobre el duelo y la muerte que ayuden a los discentes a superar la pérdida de un ser querido.

Sin embargo, estos aspectos resultan insuficientes ya que también es necesario ofrecer a los docentes una formación que les permita disponer de las herramientas y estrategias necesarias para que los discentes puedan construir y desarrollar sus propias habilidades, fortalezas y competencias personales que les ayuden a desarrollar su resiliencia. Este último objetivo será, como ya avanzamos anteriormente, la principal novedad con respecto a otros protocolos ya existentes sobre el duelo en la infancia.

En cuanto a la metodología del plan de formación docente, será teórica-vivencial ya que a lo largo de las diferentes sesiones se van a combinar aspectos teóricos y vivenciales. En este sentido, sería conveniente la realización de diferentes dinámicas y actuaciones tales como: exposición de contenidos teóricos por parte de una persona

externa al centro y experta en pedagogía sobre la muerte, manejo del duelo en la infancia, educación emocional y promoción de resiliencia en la escuela, trabajo y discusión de casos prácticos en grupos, reflexiones teórico-prácticas, asistencia a seminarios, jornadas, conferencias, encuentros, etc. y trabajo vivencial y participativo durante las sesiones. Asimismo, y como ya se adelantó en el punto 5.1.2 del presente trabajo -descripción de la EPP-, será función del coordinador de la EPP orientar, asesorar y colaborar con el agente externo durante la planificación y realización de las diferentes sesiones de formación, así como evaluar el programa una vez finalizado.

No obstante, se hace necesario describir más detalladamente las diferentes fases del plan de formación docente a nivel preventivo:

- FASE 0: búsqueda de necesidades.

Durante los meses de junio a septiembre los docentes buscarán y analizarán sus necesidades de formación en torno a la pedagogía sobre la muerte, manejo del duelo en la infancia, educación emocional y promoción de resiliencia en la escuela y elaborarán algunas propuestas de actuación para el plan de formación docente que entregarán al coordinador de la EPP.

Durante esta fase también se deberá convocar una reunión para informar a las familias sobre las actuaciones didácticas y pedagógicas que se van a llevar a cabo desde el centro y el aula.

- FASE 1: elaboración de una única propuesta adaptada a las necesidades de los profesionales del centro.

Durante el próximo mes de octubre el coordinador de la EPP analizará las diferentes propuestas del claustro y realizará una única en la que se recogerán los aspectos planteados por sus compañeros y se encargará de hacérsela llegar a la persona externa a cargo de la formación personalizada de los docentes del centro.

- FASE 2: Elaboración del plan de formación docente.

Durante los próximos dos meses (noviembre y diciembre) el agente externo y el coordinador de la EPP elaborarán un plan de formación docente adecuado y coherente para ambas visiones y será el coordinador quien se encargue -junto con la participación y aprobación del claustro- de establecer el calendario de las sesiones de formación de cara al segundo trimestre del curso.

- FASE 3: Implementación y ejecución del plan de formación docente.

Durante esta fase se empezarán a realizar las diferentes sesiones formativas en el centro educativo sobre pedagogía de la muerte, manejo del duelo en la infancia, educación emocional y promoción de resiliencia en la escuela -aunque los contenidos específicos de las exposiciones estarán determinados por las necesidades y demandas de los profesionales del centro-. Además de las exposiciones teóricas por parte del agente externo experto, los profesionales deberán poner en práctica los conocimientos aprendidos a través del trabajo y la discusión de casos prácticos en grupos y, de forma paralela, dispondrán de tiempos y espacios para realizar reflexiones teórico-prácticas y asistir a distintos seminarios, jornadas, conferencias, encuentros, etc. para complementar su formación. En este sentido, es necesario que mientras se realicen las diferentes sesiones de formación, los docentes también implementen diferentes discursos, actividades y dinámicas (planteadas en el apartado de actividades) para que sean capaces de aprender a partir de su propia experiencia, es decir, que realicen múltiples y variados aprendizajes experienciales y así sean conocedores de sus propios recursos, habilidades, capacidades y competencias. De esta forma, sabrán, a partir de la propia experiencia, los recursos de los que disponen para ayudar al alumnado de su grupo-aula a superar el duelo y enfrentarse a la adversidad.

Asimismo, es importante especificar que durante esta fase es necesario establecer un periodo de entrenamiento o adaptación docente al principio de este -que será diferente en cada uno de ellos- ya que los profesionales van a necesitar algunos tiempos y espacios para salir de su zona de confort y adaptarse a los nuevos cambios generados por el plan de formación. Consecuentemente, tanto el Equipo Directivo del centro, formado por el director, secretario y jefe de estudios, como, principalmente, el EPP, se constituirán como los principales equipos de orientación, información, apoyo y asesoramiento tanto para los

profesionales del centro como para el agente externo que realizará las diferentes sesiones de formación. Asimismo, también serán ellos los que se encarguen de mantener informado tanto al Consejo Escolar como al AMPA y familias del centro.

- FASE 4: Evaluación del plan de formación.

Durante el transcurso del plan de formación, el coordinador de la EPP, asesorado por el resto de los miembros y profesionales, evaluará el programa atendiendo a cuatro criterios: la calidad y coherencia en torno al diseño, la coherencia y adecuación del programa, la ejecución de este y la valoración de los efectos producidos.

- FASE 5: Elaboración de conclusiones y propuestas de mejora.

Durante los meses de junio y julio, coincidiendo con el final del curso, la EPP elaborará un documento que formará parte de la Memoria de Final del Curso en el que se recojan las conclusiones emergidas del plan de formación docente así como las propuestas de mejora para el próximo curso escolar así como para las nuevas incorporaciones en el centro educativo.

5.1.5 Aspectos que se tratarán

En este apartado se van a mostrar los contenidos y los aspectos que se van a trabajar en las actividades que se recogen en el siguiente apartado (5.1.6). Estos contenidos de ambas etapas y de diversas áreas de conocimiento han sido extraídos de diferentes decretos autonómicos:

- Decreto 143/2007, de 31 de octubre, por el que se establecen los contenidos educativos del primer ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Cantabria.
- Decreto 79/2008, de 14 de agosto por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Cantabria.
- Decreto 27/2014, de 5 de junio, por el que se establece el currículo de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria.

Asimismo, a continuación se indican los contenidos presentes en las actividades del protocolo de intervención sobre el duelo en la infancia a nivel preventivo:

A. Contenidos de Ed. Infantil

A1. Identificación y expresión de ideas, sentimientos, emociones, vivencias, preferencias e intereses propios y de los demás, adecuándose progresivamente a cada contexto. Control progresivo de los propios sentimientos y emociones.

A2. Expresión de los sentimientos a través de las producciones plásticas, musicales y dramatizaciones.

A3. Aceptación y valoración ajustada y positiva de sí mismo, de las posibilidades y limitaciones propias.

A4. Habilidades básicas para la autonomía y las relaciones sociales. Desarrollo de la empatía.

A5. Cuidado personal y salud. Acciones y situaciones que favorecen la salud y generan bienestar propio y de los demás.

A6. Valoración positiva y respeto por las diferencias, aceptación de la identidad y características de los demás, evitando actitudes discriminatorias.

A7. Interés y atención en la escucha de cuentos, narraciones cortas, relatos breves o explicaciones e instrucciones, contadas o leídas por otras personas.

A8. Situaciones de comunicación, espontáneas propias de la vida cotidiana y de la actividad del aula o dirigidas.

A9. Unidades de tiempo: hora, día, mes, año y sus relaciones.

A10. Identificación de algunos cambios en el modo de vida y las costumbres en relación con el paso del tiempo.

A11. La familia y la escuela como primeros grupos sociales de pertenencia. Valoración de las relaciones afectivas que en ellos se establecen.

A12. Utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) durante el proceso de aprendizaje.

A13. Inteligencia emocional y resiliencia.

B. Contenidos de Ed. Primaria

B.1. Identificación y expresión de ideas, sentimientos, emociones, vivencias, preferencias e intereses propios y de los demás. Desarrollo de la empatía y de las habilidades sociales.

B.2. Creación de obras plásticas, musicales y dramatizaciones originales, con plasmación de ideas, sentimientos y/o vivencias de forma personal y autónoma.

B.3. Conocimiento de sí mismo y de los demás. La identidad y la autonomía personal.

B.4. Confianza en las propias capacidades para desarrollar actitudes adecuadas y afrontar las dificultades propias.

B.5. Utilización de estrategias para potenciar la cohesión del grupo y el trabajo cooperativo. Escucha activa.

B.6. Valoración positiva y respeto por las diferencias, aceptación de la identidad y características de los demás, evitando actitudes discriminatorias.

B.7. Situaciones de comunicación espontáneas o dirigidas utilizando un discurso ordenado y coherente. Comprensión y expresión de mensajes verbales y no verbales.

B.8. Identificación de algunos cambios en el modo de vida y las costumbres en relación con el paso del tiempo.

B.9. El entorno próximo. Valoración de las relaciones afectivas que en él se establecen.

B.10. Recogida de información del tema a tratar, utilizando diferentes fuentes.

B.11. Utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) durante el proceso de aprendizaje.

B.12. Inteligencia emocional y resiliencia.

No obstante, se ha introducido un contenido de vital importancia en Ed. Infantil que no contemplan los decretos referentes a dicha etapa (Decreto 143/2007; Decreto 79/2008): “A.13. La inteligencia emocional y resiliencia” pese a su importancia para el desarrollo integral del alumnado. En este sentido, ambos constructos resultan aspectos muy importantes para afrontar la adversidad y la pérdida satisfactoriamente, ya que les ayuda a controlar sus pensamientos, emociones y actitudes a través de la realización de diferentes prácticas cotidianas, cercanas y sencillas. Finalmente, no se debe olvidar la necesidad de trabajar de forma interdisciplinaria los contenidos anteriores.

5.1.6 Actividades y recursos que se utilizarán en el aula y su temporalización

A lo largo del siguiente apartado se van a exponer dos propuestas conformadas por diferentes recursos, dinámicas y actividades planteadas por un lado, para la etapa de Ed. Infantil, y por otro, para Primaria.

Ambos planteamientos están diseñados para realizarse en 10 diferentes sesiones impartidas por los propios tutores de los grupos durante el segundo y tercer trimestre del curso -aproximadamente 5 meses- ya que en el primero los docentes aún se encuentran analizando sus necesidades de formación y elaborando las diferentes propuestas, por lo que cada sesión debería tener lugar, aproximadamente, cada 15 días. No obstante, estas sesiones se llevarán a cabo preferentemente, en las horas de tutorías, y si éstas no fueran suficientes, se utilizarán algunas correspondientes a la materia del tutor -en el caso de Ed. Primaria-.

En este sentido, se puede observar cómo la siguiente tabla recoge la relación entre las diferentes sesiones, actividades planteadas y su temporalización para ambas propuestas.

TABLA 3

Relación entre las diferentes sesiones, actividades y su temporalización para las propuestas de Ed. Infantil y Primaria (Nivel Preventivo).

	Actividades Ed. Infantil	Actividades Ed. Primaria
1ª sesión (semana 1)	Actividad introductoria: “La muerte como parte natural de la vida”.	Actividad introductoria: “La muerte como parte natural de la vida” y “trabajo de investigación”.
2ª sesión (semana 3)	Actividad 2: “Nos convertimos en plantas por un día”.	Actividad 2: “Compartiendo ideas, experiencias y realidades”.
3ª sesión (semana 5)	Actividad 3: “Las cosas que me gustan de ti”.	Actividad 3: “Las cosas que me gustan de ti”.
4ª sesión (semana 7)	Actividad 4: “Pintamos nuestras siluetas”.	Actividad 4: “Pintamos nuestras siluetas”.

5ª sesión (semana 9)	Actividad 5: “Resolvemos conflictos de forma dialógica”.	Actividad 5: “Practicamos la asertividad”.
6ª sesión (semana 11)	Actividad 6: “El árbol de los recuerdos”.	Actividad 6: “El corazón y la botella”.
7ª sesión (semana 13)	Actividad 7: “La muerte del cisne”.	Actividad 7: “El carnaval de los animales”.
8ª sesión (semana 15)	Actividad 8: “Dibujo creativo”.	Actividad 8: “Dibujo creativo”.
9ª sesión (semana 17)	Actividad 9: “Conocemos juntos nuestras historias familiares”.	Actividad 9: “Conocemos juntos nuestras historias familiares”.
10ª sesión (semana 19)	Actividad final: “Entrevista”.	Actividad final: “Entrevista”.

Como consecuencia, a lo largo de las siguientes páginas se muestran más detalladamente ambas propuestas.

PROPUESTA DE ACTIVIDADES PARA LA ETAPA DE EDUCACIÓN INFANTIL (Nivel preventivo)

A continuación se presenta, como ejemplo, la descripción y el desarrollo de la primera actividad, mientras el resto se muestra, siguiendo el mismo formato, en el Anexo 1.

- Actividad introductoria: “La muerte como parte natural de la vida”.

El docente expone al alumnado diferentes enumeraciones cotidianas sobre el cese de la vida tratando de mostrarles que se trata de un proceso natural mientras toma conciencia de lo que saben y les preocupa a través de sus intervenciones.

TABLA 4

Descripción y desarrollo de la primera actividad de la propuesta de Educación Infantil (Nivel Preventivo).

Actividad introductoria: “La muerte como parte natural de la vida”.	
Recursos: enumeraciones cotidianas sobre el cese de la vida mediante diferentes ejemplos (artículos, películas, etc.).	Temporalización: se realizará en el aula ordinaria durante la primera semana del segundo trimestre y tendrá una duración de una hora.
	Tipo de agrupamiento: gran grupo e individual.
Objetivos: O1; O3.	
Contenidos: A7; A8.	
Descripción: El docente, que previamente realiza un trabajo de investigación y búsqueda de recursos, le muestra a sus alumnos distintas noticias relacionadas con diferentes pérdidas, como por ejemplo, accidentes vinculados con la muerte de animales (delfines, ballenas, etc.) que llegan y mueren en la costa, incendios en los bosques, pérdidas de monumentos históricos, objetos materiales, separaciones, etc. con el objetivo de que el niño sea consciente de que la muerte es un proceso natural en la vida y que le suscite a hacer preguntas, expresar lo que piensan que es la muerte/vida, narrar sus propias experiencias, etc. Además, el educador también podrá poner ejemplos más próximos al entorno del niño haciendo alusión a diferentes películas u otros soportes que muestren la realidad de la muerte: El Rey León, Bambi, Coco, etc.	
Criterios de evaluación medibles mediante la observación de aula: - Tiene curiosidad y plantea dudas sobre la muerte. - Se expresa con naturalidad cuando habla sobre la muerte. - Empatiza con sus compañeros cuando narran sus propias experiencias sobre el cese de la vida. - Entiende la muerte como un proceso natural e inseparable de la vida.	

- Segunda actividad: “Nos convertimos en plantas por un día”.

Todos los alumnos a la vez van a dramatizar -a través de la expresión corporal- la vida de una planta desde su nacimiento hasta que muere pasando por diferentes situaciones, tanto adversas como favorables.

- Tercera actividad: “Las cosas que me gustan de ti”.

Se implementa una dinámica grupal en la que cada alumno, aleatoriamente, debe mostrar cualidades y aspectos positivos sobre alguno de sus compañeros, facilitando el desarrollo de su autoestima y así, promover su resiliencia.

- Cuarta actividad: “Pintamos nuestras siluetas”.

Los alumnos, agrupados en pequeños grupos en el que cada componente tendrá un encargo, deberán pintar las siluetas de sus compañeros en un rollo de papel continuo para más tarde, adivinar de quién se trata.

- Quinta actividad: “Resolvemos conflictos de forma dialógica”.

Mediante el teatro de títeres o muñecos, el alumnado va a tratar de resolver dialógicamente un conflicto, al mismo tiempo que practica la asertividad.

- Sexta actividad: El árbol de los recuerdos”.

Utilizando como estímulo el cuento *El árbol de los recuerdos* (2013) y la formulación de diferentes preguntas de aproximación, el educador tratará de que los pequeños reflexionen sobre la muerte y la pérdida desde una perspectiva que ensalza la importancia de celebrar la vida y todos los recuerdos que permanecen en nosotros.

- Séptima actividad: “La muerte del cisne”.

Los alumnos deberán adivinar dentro de la obra de *El carnaval de los animales* de Camilo Saint-Saëns de qué trata el fragmento musical sobre el cisne, reconociendo en el Emociómetro, los sentimientos y las emociones que provocan en ellos esta breve pieza.

- Octava actividad: “Dibujo creativo”.

Los alumnos, por grupos, deberán realizar diversos dibujos creativos influidos por algunas de las emociones básicas que el docente les inspira, utilizando, a modo de pincel, un bote de pintura acrílica atado en una cuerda que siempre debe estar extendida.

- Novena actividad: “Conocemos juntos nuestras historias familiares”.

Los alumnos, una vez han recopilado información sobre su historia familiar, realizan un árbol genealógico a través del cual se favorece la expresión de emociones, educación sobre la muerte, el autoconocimiento, conocimiento del entorno y apoyo de sus iguales.

- Actividad final: “Entrevista”.

Con la llegada de algunos familiares de los niños al aula se realizará una auténtica jornada de convivencia en la que se compartirán diferentes testimonios sobre la pérdida y el duelo.

PROPUESTA DE ACTIVIDADES PARA LA ETAPA DE EDUCACIÓN PRIMARIA (Nivel preventivo)

De la misma manera que sucedía con la propuesta de actividades para Educación Infantil, a continuación se presenta, como ejemplo, la descripción y el desarrollo de la primera actividad, mientras el resto se muestra, siguiendo el mismo formato, en el Anexo 2.

- Actividad introductoria: “La muerte como parte natural de la vida” y “trabajo de investigación”.

El docente expone al alumnado diferentes enumeraciones cotidianas sobre el cese de la vida tratando de mostrarles que se trata de un proceso natural mientras toma conciencia de lo que saben y les preocupa a través de sus intervenciones. Además, los alumnos tienen que recoger información en sus hogares sobre la realidad de la pérdida en su familia.

TABLA 5

Descripción y desarrollo de la primera actividad de la propuesta de Ed. Primaria (Nivel Preventivo).

Actividad introductoria: “La muerte como parte natural de la vida” y “trabajo de investigación”.	
Recursos: enumeraciones cotidianas sobre el cese de la vida mediante diferentes ejemplos (artículos, películas, etc.), cuaderno y bolígrafo.	Temporalización: se realizará en el aula ordinaria durante la primera semana del segundo trimestre y tendrá una duración de una hora. No obstante, esta sesión enlazará con la siguiente para que los alumnos compartan sus resultados.
	Tipo de agrupamiento: gran grupo e individual.
Objetivos: O1; O3.	

Contenidos: B7; B10.
Descripción: El docente, que previamente realiza un trabajo de investigación y búsqueda de recursos, les muestra a sus alumnos distintas noticias relacionadas con diferentes pérdidas, como por ejemplo, accidentes vinculados con la muerte de animales (delfines, ballenas, etc.) que llegan y mueren en la costa, incendios en los bosques, pérdidas de monumentos históricos, objetos materiales, separaciones, etc. con el objetivo de que el niño sea consciente de que la muerte es un proceso natural en la vida y que le suscite a hacer preguntas, expresar lo que piensan que es la muerte/vida, narrar sus propias experiencias, etc. Además, el educador también podrá poner ejemplos más próximos al entorno del niño haciendo alusión a diferentes películas, series, canciones, refranes, etc. que muestren la realidad de la muerte. Finalmente, el docente indicará a sus alumnos que deberán hablar con algunos de sus seres queridos para que les muestren la realidad de la pérdida en su familia con la finalidad de conocer qué pasó, cómo se sintieron tras conocer la noticia, qué hicieron para sentirse mejor, en quién se apoyaron, etc. También deberán anotar los aspectos más relevantes en su cuaderno.
Criterios de evaluación medibles mediante la observación de aula: - Tiene curiosidad y plantea dudas sobre la muerte. - Se expresa con naturalidad cuando habla sobre la muerte. - Empatiza con sus compañeros cuando narran sus propias experiencias sobre el cese de la vida. - Entiende la muerte como un proceso natural e inseparable de la vida.

- Segunda actividad: “Compartiendo ideas, experiencias y realidades”.

Los alumnos compartirán con sus compañeros los resultados obtenidos de su investigación y se generará un debate que les permita obtener una visión de la muerte alejada de los mitos y las falsas creencias.

- Tercera actividad: “Las cosas que me gustan de ti”.

Se implementa una dinámica grupal en la que cada alumno, aleatoriamente, debe mostrar cualidades y aspectos positivos sobre alguno de sus compañeros, facilitando el desarrollo de su autoestima y así, promover su resiliencia.

- Cuarta actividad: “Pintamos nuestras siluetas”.

Los alumnos, agrupados en pequeños grupos en el que cada componente tendrá un encargo, deberán pintar las siluetas de sus compañeros en un rollo de papel continuo para más tarde, adivinar de quién se trata.

- Quinta actividad: “Practicamos la asertividad”.

Mediante la creación de una situación conflictiva a partir de algunos elementos dados, el alumnado tratará de resolverla dialógicamente mientras practica la asertividad.

- Sexta actividad: “El corazón y la botella”.

Utilizando como estímulo el cuento *El corazón y la botella* (2010) y la formulación de diferentes preguntas de aproximación, el educador tratará de que los pequeños reflexionen sobre la muerte y la pérdida ayudándoles a contemplarla desde otra perspectiva más amable y madura.

- Séptima actividad: “El carnaval de los animales”.

Los alumnos deberán adivinar en cada fragmento de la obra *El carnaval de los animales* de Camilo Saint-Saëns a qué animal se está aludiendo, al mismo tiempo que deberán expresar sobre el papel las emociones y los sentimientos que le transmite esta pieza.

- Octava actividad: “Dibujo creativo”.

Los alumnos, por grupos, deberán realizar diversos dibujos creativos influidos por algunas de las emociones básicas que el docente les inspira, utilizando, a modo de pincel, un bote de pintura acrílica atado en una cuerda que siempre debe estar extendida.

- Novena actividad:

Los alumnos, una vez han recopilado información sobre su historia familiar, realizan un árbol genealógico a través del cual se favorece la expresión de emociones, educación sobre la muerte, el autoconocimiento, conocimiento del entorno y apoyo de sus iguales.

- Actividad final: “Entrevista”.

Con la llegada de algunos familiares de los niños al aula se realizará una auténtica jornada de convivencia en la que se compartirán diferentes testimonios sobre la pérdida y el duelo.

5.1.7 Evaluación

La evaluación, según Kseibi (s.f) supone “una herramienta de mejora de la propuesta para futuras intervenciones, al conocer si se cumplen todos los objetivos propuestos o no” (p.35). Es por esto, por lo que se va a utilizar una evaluación formativa, caracterizada por enjuiciar continuamente todo lo ocurre durante la intervención con la finalidad de buscar y detectar obstáculos y dificultades y así alcanzar el logro de los estudiantes en relación con la meta previamente establecida: realizar una verdadera educación para la muerte y promover la resiliencia en los discentes para facilitarles la superación de futuros procesos de duelo.

No obstante, para poder emitir juicios sobre el protocolo de actuación del duelo a nivel preventivo verdaderamente objetivos, es necesario que evaluemos tanto la intervención como el papel del estudiante y que el docente realice una autoevaluación de su práctica docente.

Y para ello, se van a exponer en el Anexo 3 del presente documento diversas rúbricas, cuya finalidad es valorar el cumplimiento de los objetivos que se pretenden alcanzar a través de la implementación del protocolo. Estas rúbricas -planteadas para los últimos cursos de la etapa de Ed. Primaria- podrán adaptarse para otras etapas o cursos atendiendo a los criterios pedagógicos y didácticos del profesor tutor, y se agrupan en torno a una escala valorativa organizada en función de los siguientes valores: 0- Nada; 1- Algo; 2- Bastante; 3- Mucho.

En este sentido, es necesario aclarar que para evaluar la actuación de los estudiantes será el tutor quien se encargue, a través de la observación diaria de estos, de completar la rúbrica correspondiente (TABLA 6). Además, si el tutor lo estima oportuno, podrá realizar diferentes entrevistas con las familias de los niños con la finalidad de añadir más información complementaria.

Por otro lado, también será su responsabilidad completar otras dos rúbricas más: una en la que se autoevalúe su práctica docente (TABLA 7) y otra en la que enjuicie la adecuación y coherencia de las actividades del protocolo (TABLA 8).

Finalmente, será responsabilidad conjunta tanto de la EPP como de los tutores de los grupos completar una última rúbrica en la que se evalúe el grado de consecución de los objetivos (TABLA 9).

5.2 Protocolo de intervención para el duelo en la infancia. Nivel paliativo

A través del presente protocolo de intervención a nivel paliativo para el duelo en la infancia se pretende, mediante el planteamiento y desarrollo de diferentes recursos, dinámicas y actividades que se proponen más adelante ayudarle a superar la pérdida después de que ocurra apoyándose, en muchas de las ocasiones, en su entorno próximo.

De la misma manera que sucedía con el protocolo de intervención a nivel preventivo, también se hace necesario informar a las familias sobre las decisiones didácticas y pedagógicas que se van a llevar a cabo en el aula y en el centro con la finalidad de ayudar al niño que sufre la pérdida a superar el proceso de duelo que está padeciendo, por lo que sería conveniente convocar una reunión informativa una vez acontecida la pérdida y planificado las actuaciones requeridas.

5.2.1 Objetivos del protocolo

Los objetivos que se proponen para este protocolo de intervención a nivel paliativo son los siguientes:

- O.1. Ofrecer a los centros de Educación Infantil y Primaria un protocolo de actuación paliativa ante la pérdida de un ser querido por parte del alumnado del centro educativo.

- O.2. Ofrecer atención y apoyo individualizado y adaptado a las necesidades particulares del niño/a que ha sufrido dicha pérdida.
- O.3. Desarrollar actividades y dinámicas de aula y/o de centro que favorezcan la ayuda entre iguales y permitan la colaboración de las familias, ofreciéndoles diferentes oportunidades y espacios de participación familiar para facilitarle al niño la superación del duelo.
- O.4. Diseñar actividades y recursos que promuevan la resiliencia en los discentes con el fin de ayudar al niño que sufre la pérdida a superar el proceso de duelo y potenciar en el resto de los alumnos sus capacidades resilientes y habilidades emocionales y sociales para cuando tengan que enfrentarse a la adversidad o la pérdida.
- O.5. Ofrecer apoyo, orientación y asesoramiento a las familias y al personal educativo involucrado en el proceso de duelo de forma directa o indirecta.

Como consecuencia, se pretende ofrecer a los centros de Educación Infantil y Primaria un plan de actuación que guíe sus decisiones didácticas y pedagógicas en relación al alumnado con el objetivo reducir o paliar los efectos negativos que produce el proceso de duelo en el desarrollo emocional del niño que sufre la pérdida.

5.2.2 Equipo para el periodo de duelo (EPD)

El Equipo para el Periodo de Duelo -en adelante EPD- estará formado, prácticamente, por los mismos miembros que el EPP; es decir, estará compuesto por un coordinador, el orientador del centro y el conjunto de los docentes, aunque más adelante se concretarán las funciones específicas a realizar por el tutor del niño que ha sufrido la pérdida de un ser querido (Gorosabel, 2013, p.33-35):

- El coordinador. Este papel lo debe asumir un miembro del equipo directivo con formación sobre pedagogía de la muerte, manejo del duelo en la infancia y educación emocional.

Las funciones a desarrollar son las siguientes:

- Definir y acordar sobre las formas de actuar para la familia, el centro escolar y el aula adaptada a las diferentes circunstancias.
 - Diseño, adecuación, aplicación y evaluación del periodo de duelo.
 - Comunicación con la familia en duelo en caso de que el tutor esté demasiado afectado.
 - Respaldo al resto de docentes y demás profesionales del centro escolar.
 - Informar a la comunidad educativa sobre las actuaciones a llevar a cabo en caso de muerte de un alumno o docente del centro.
- El orientador. Este miembro también deberá tener una formación específica sobre pedagogía sobre la muerte, manejo del duelo en la infancia y educación emocional. En el caso en el que el orientador/a no se encuentre siempre en el centro, o sea un recurso personal compartido con otro/s centro/s, deberá llevar a cabo igualmente las actuaciones que a continuación se describen.

Las funciones a desarrollar son las siguientes:

- Apoyar al tutor mediante propuestas de actividades (sobre duelo y resiliencia) y su orden de aplicación en cada situación.
 - Apoyar a los alumnos que necesiten atención más especializada.
 - Respaldo al tutor cuando éste no sepa cómo reaccionar.
 - Derivar a profesionales cualificados en el caso de que los alumnos necesiten ayuda especializada.
- Los docentes del centro sean o no especialistas, que disfruten, al menos mínimamente, de la misma formación que el resto de las componentes del EPD.

Las funciones a desarrollar son las siguientes:

- Apoyo al profesor tutor implicado mediante propuestas de actividades y su orden de aplicación para cada situación.
- Apoyar al profesor tutor en la realización de actividades en el aula.

- Apoyar al profesor tutor y actuaciones directas en el aula si el profesor tutor no está preparado para hacerlo al estar afectado.
- El tutor del niño o grupo en duelo.

Las funciones a desarrollar son las siguientes:

- Comunicación con la familia.
- Acompañamiento en el duelo.
- Orientar a los alumnos en el aula en los momentos posteriores a la pérdida.
- Observar las características del tipo de duelo de cada niño.
- Derivar al orientador en caso de apreciar un duelo complicado para su evaluación.

5.2.3 Activación del protocolo

El protocolo de actuación paliativa en el aula se activará cuando se certifique que un alumno o alumna del centro ha sufrido la pérdida de un ser querido o significativo independientemente de si éste/ésta se encuentre o no en ese momento en el centro educativo.

De igual manera, en numerosas ocasiones, el niño sufre otro tipo de pérdidas que también influyen significativamente en su vida (separación de un amigo, de sus padres, pérdida de su mascota, abandono parental, etc.) por lo que el docente también podrá adaptar las actividades, dinámicas y recursos del presente protocolo con la finalidad de ayudar al niño a sobreponerse de estas situaciones, también muy dolorosas.

A continuación se describen algunos procedimientos más específicos que desde el centro se deberán llevar a cabo tras activarse el protocolo de actuación tras la pérdida de un ser querido por parte de algún alumno/a.

5.2.3.1¿Cómo debe actuar el centro?

Algunos autores como Brevers, Fernández, García, Pérez y Ruiz (2018, p. 5) sostienen que el centro escolar deberá de estar atento a posibles casos de fallecimiento de los seres queridos de los alumnos, especialmente cuando se trate de alguien de su núcleo familiar más próximo (progenitores, hermanos, abuelos, etc.). En cuanto el centro reciba la noticia, deberá informar al EPD, así como al resto de profesores que tengan relación con el niño, convocándose una reunión con el EPD junto con los docentes implicados para concretar las actuaciones que se llevarán a cabo, tanto a nivel de aula como de centro.

Más adelante, el centro educativo, junto con el EPD decidirá la manera más adecuada de expresar sus condolencias al niño y a su familia (llamada telefónica, esquela, flores, asistencia al funeral u otros actos), además de la elección de un mediador o persona de referencia -generalmente esta función será cubierta por el tutor del niño o niña- que estará en continuo contacto con la familia para conocer de primera mano lo sucedido, la evolución del alumno así como las medidas que se llevarán a cabo desde el centro para ayudarle a superar el proceso de duelo con la colaboración de la familia y su círculo próximo.

5.2.3.2¿Cómo deben actuar los docentes?

Los maestros y maestras son una de las principales figuras de referencia en la vida de los niños y las niñas, en especial durante la infancia, siendo un sujeto al que el niño puede dirigirse cuando se encuentra en problemas o necesita una fuente de apoyo y ayuda. Es por esta razón por la que los tutores deben estar atentos a posibles situaciones de muerte en el entorno del alumnado, para poder brindarles el apoyo y afecto necesario para ayudarles a superar el proceso de duelo.

Sin embargo, no debemos olvidarnos del importante apoyo y fuente de información que supone para los niños su entorno familiar, por lo que será imprescindible mantener una reunión con sus progenitores o tutores, para unificar criterios sobre la información que se le dará al alumno y para compartir información bidireccionalmente acerca del estado emocional del niño o niña.

Algunos autores como Aranda (2014, p.38) recomiendan las siguientes pautas a seguir por los tutores del niño o grupo en duelo:

- El tutor tiene la obligación de respetar el dolor que está sufriendo el niño o la niña, así como su manera de expresarlo, siendo comprensible con su situación y respetando su decisión, si así fuera, de estar solo.
- El tutor deberá dejarle claro que estará a su lado para ayudarlo en lo que necesite, ofreciéndole su apoyo, presencia, cariño y afecto.
- Es necesario que el tutor mantenga una actitud de escucha atenta a las posibles demandas del niño o niña. Tanto las de carácter explícito como las que se encuentren implícitas en sus comportamientos, actuaciones o estados de ánimo. La observación atenta nos ayudará a determinar el tipo del duelo del niño o niña para prevenir posibles complicaciones (en este caso, el tutor deberá derivarlo al Orientador del centro).
- El tutor llevará actuaciones en el aula, animándole a hablar de la persona fallecida y la situación que están viviendo, pero siempre teniendo en cuenta si el niño o niña quiere contar o no lo ocurrido.
- El tutor debe responder a las preguntas del niño, contándole la verdad de forma clara, sencilla y preferiblemente de manera secuencial. Es importante que el docente se asegure de que el niño o niña entienda la situación que está viviendo.

Finalmente, el tutor y resto de docentes deben ser conscientes de que el periodo de duelo en la infancia puede durar alrededor de un año o más, y aunque la gran mayoría de los niños no tienen ningún problema para superarlo con normalidad, hay algunos que les resulta más difícil superar el dolor tras la pérdida. Por este motivo, Kroen (2002, p. 94) advierte de la necesidad de reconocer en el niño las siguientes conductas que indican la complicación del duelo y por tanto, indica el momento en el que se debe acudir a un profesional, por lo que los docentes deberán estar atentos a estos comportamientos:

- Llorar en exceso durante largos periodos.
- Rabietas frecuentes y prolongadas.
- Cambios extremos de conducta.

- Cambios en el rendimiento escolar.
- Retraerse durante largos periodos de tiempo.
- Falta de interés por los amigos y por las actividades de ocio que solían gustarle.
- Frecuentes pesadillas y problemas de sueño.
- Frecuentes dolores de cabeza acompañados o no de otras dolencias físicas.
- Pérdida de peso.
- Apatía, insensibilidad y falta de interés por la vida.
- Pensar negativamente acerca del futuro durante mucho tiempo o directamente no interesarse por él.

5.2.3.3¿Cómo comunicar el fallecimiento a un niño?

Para comunicar el fallecimiento de un ser querido a un niño, hay que tener en cuenta varios factores:

TABLA 10

Cómo dar la noticia de un fallecimiento a un niño.

(Cid, 2011; Poch y Herrero, 2003, p. 121)

Quién debe dar la noticia	Debe ser alguien que sea emocionalmente cercano y pertenezca al entorno del niño, como por ejemplo, un familiar u otra persona cercana al pequeño.
Cuándo dar la noticia	Lo mejor es dar la noticia cuanto antes, aunque se fragmente la información para así reducir el impacto en el pequeño.

Características del espacio donde se va a dar la noticia	Debe ser un espacio tranquilo, silencioso y sobre todo, que el niño lo conozca para así poder aportarle la seguridad necesaria para afrontar la noticia.
Cómo dar la noticia	▪ Diciendo siempre la verdad. ▪ Con un tono de voz cálido y amable. ▪ De forma clara y sin rodeos. ▪ No ofreciendo demasiados detalles. ▪ Usando el contacto físico adecuado a la situación. ▪ Adaptando la información a los conocimientos y capacidades del niño. ▪ Se puede llorar delante del niño. ▪ Se debe insistir en que la persona no va a volver nunca, pero que siempre le podremos recordar. ▪ Es muy relevante el hecho de acentuar la gravedad o la longevidad en lo que a las características del fallecimiento se refiere. ▪ Insistir en que el niño no tiene la culpa del fallecimiento de la persona.

Igualmente, otros autores (Cid, 2011; Díaz, 2004; Esquerda y Agustí, 2010) nos indican algunas expresiones que no son adecuadas cuando se habla con los niños ante una situación de muerte y otras que sí. Estas ayudarán a los docentes o a los familiares a organizar su discurso cuando se plantee dicha situación.

TABLA 11

Expresiones que no es recomendable utilizar con los niños ante una situación de muerte.

(Cid, 2011; Díaz, 2004; Esquerda y Agustí, 2010)

EXPRESIONES QUE NO SE DEBEN DECIR:	YA QUE PUEDEN CAUSAR EN EL NIÑO:
------------------------------------	----------------------------------

- “Tu hermana era tan buena que se ha ido al cielo”.	Confusión sobre si debe portarse bien y miedo a portarse bien.
- “Ahora descansa para siempre”:	Confusión sobre si debemos descansar.
- “El abuelo se ha quedado dormido y ya no despertará”.	Miedo a quedarse dormido, él mismo o sus seres queridos.
- “Tu mamá te quiere allí donde esté y te envía muchos besitos”.	Confusión y más sufrimiento, no es real que esto pueda pasar.
- “Papá se ha ido...”.	Confusión y falsas esperanzas de que vuelva, espera y sufrimiento innecesario.
- “Papá está de viaje...”.	
- “No es verdad, no estoy llorando”.	Que el niño reprima sus sentimientos.
- “No llores”.	Puede cortar la libre expresión de sentimientos y emociones.
- “No estés triste”.	
- “Tienes que ser valiente”.	Demasiada responsabilidad y querer proteger a las personas que viven con él.
- “No está bien enfadarse así”.	
- “Ahora te tienes que portar como un adulto”.	

TABLA 12

Expresiones que sí se pueden utilizar con los niños ante una situación de muerte.

(Cid, 2011; Díaz, 2004; Esquerda y Agustí, 2010)

SITUACIÓN	EXPRESIONES QUE SÍ PODEMOS UTILIZAR:
Miedo del niño a que el resto de los seres queridos mueran, es decir, el miedo al “contagio” de la muerte.	- “Yo estoy a tu lado, estoy bien y voy a cuidar de ti, puedes apoyarte en mí porque voy a estar contigo”.
Ante preguntas difíciles de responder como: - ¿Por qué tuvo que enfermar (papá) y morir? - ¿Por qué nos ha pasado a nosotros?	- “No sabemos por qué ha muerto, hay algunas cosas que no podemos controlar y la muerte es una de ellas”.

Cuando los niños se sienten culpables por la muerte de su ser querido.	-“No es culpa tuya que (papá) haya muerto, nada de lo que pienses o sientas algunas veces puede provocar la muerte de nadie”.
Cuando no podemos evitar llorar delante de los niños y preguntan por qué.	-“Lloro porque (papá) ha muerto y le echo de menos. Cuando alguien al que queremos muere significa que ya no le veremos más, le echamos de menos y por eso lloro, pero estoy bien, llorar me hace bien, pienso en (él) y me acuerdo de los bonitos momentos que vivimos juntos...”.
Cuando los niños preguntan si van a volver a ver a (papá).	-“Podemos recordar a (papá) aunque ya no esté aquí, hacíamos muchas cosas con (él) y nos lo pasábamos muy bien juntos”.

5.2.3.4¿Cómo favorecer la reincorporación del niño en duelo en el aula?

Hay varios aspectos que hace falta tener en cuenta para poder favorecer la reincorporación del niño en duelo al aula, así como actuaciones para llevar a cabo en clase.

Siguiendo a autores como Aranda (2014, p.38) o Brevers, Fernández, García, Pérez y Ruiz (2018, p. 8-9) y como se ha expuesto anteriormente, hay que explicar al niño que él no tiene la culpa de la muerte de la persona fallecida, además de responder a todas las preguntas que el pequeño haga. Es necesario respetar sus silencios, además de hablar con él sobre la persona que ha fallecido para poder crear juntos una imagen positiva de la misma. Hay que respetar el ritmo del niño en duelo e insistir en el hecho de que nadie va a juzgarlo ni criticarlo por compartir sus sentimientos con los demás, o incluso si le

apetece desahogarse llorando. Además, hay que llevar la situación y el tema de la muerte con la mayor normalidad y naturalidad posible, por ello también es recomendable dejar que se hable en el aula sobre la pérdida siempre que les apetezca. También es realmente necesario hacer ver al pequeño que no está solo en estas circunstancias, que tiene familiares y amigos que le apoyan y por esto mismo se le permitirá al niño que reciba llamadas o visitas encontrándose en el centro, siempre y cuando el tutor considere que este hecho va a aliviar el dolor que el alumno está sintiendo. Por último, es normal que haya momentos en los que el niño sienta tristeza, debilidad o desmotivación a la hora de realizar algunas actividades, por eso es aconsejable hacer pausas cada vez que resulte necesario dejando así que se tome su tiempo.

Para que el ambiente sea confortable en el aula, hay que actuar tanto estando presente el niño en duelo, como si no se encuentra en la clase. Es importante explicar a los compañeros del niño en duelo lo que ha ocurrido, tratando así el tema de la muerte con ellos y haciéndoles ver el popurrí de emociones que ésta conlleva. Cabe destacar la importancia también de trabajar la empatía con los alumnos, para que puedan ponerse en la piel de su compañero y puedan servirle de apoyo en su día a día, convirtiéndose éstos en un referente muy significativo al que pueda recurrir el niño cuando no se encuentre bien y necesite el apoyo y cariño de sus compañeros/as.

En cuanto a los momentos en los que el niño sí se encuentra en el aula, es necesario mostrarle que tiene a gente para ayudarlo, transmitirle confianza y utilizar sobre todo una comunicación corporal apropiada. Además, algo que también ayudará al alumno son las acogidas individualizadas que pueda tener con el maestro, así como también, las adaptaciones que se puedan realizar en la programación de aula. De igual manera, es necesaria la realización de distintas actividades que ayuden a integrar lo sucedido en el aula, para tratarlo como un tema más, con la máxima naturalidad y normalidad posible. Por último, es muy importante estar pendiente del niño, ya que hay que confirmar que no hay posibilidad de riesgo de duelo complicado. Para ello, se hace necesario observar constantemente el comportamiento del niño, siendo conscientes de cuáles son indicadores de estar padeciendo este tipo de duelo -aspectos que se expusieron con anterioridad en el punto 5.2.3.2 del presente documento-.

5.2.4 Actividades y recursos que se utilizarán en el aula y su temporalización

De la misma manera que sucedía con el protocolo de actuación a nivel preventivo, a lo largo del siguiente apartado se van a exponer dos propuestas paliativas conformadas por diferentes recursos, dinámicas y actividades planteadas por un lado, para la etapa de Ed. Infantil, y por otro, para Primaria. No obstante, puede darse la situación de que la pérdida suceda después de haberse implementado el protocolo a nivel preventivo, por lo que lo más adecuado sería, además de realizar las nuevas dinámicas y actividades, refrescar antiguos conocimientos, saberes, etc.

En este sentido, ambos planteamientos están diseñados para realizarse en 10 diferentes sesiones, temporalizadas de la manera que el tutor estime (ej. dos o tres sesiones semanales, en tutorías o en algunas horas de su materia) ya que resulta imposible conocer el momento exacto del curso en el que se podría producir la pérdida. No obstante, se recomienda siga una implementación constante.

En este sentido, se puede observar cómo la siguiente tabla recoge la relación entre las diferentes sesiones y actividades planteadas.

TABLA 13

Relación entre las diferentes sesiones y actividades para las propuestas de Ed. Infantil y Primaria (Nivel Paliativo).

	Actividades Ed. Infantil	Actividades Ed. Primaria
1ª sesión	Actividad introductoria: “Puedes contar con nosotros”.	Actividad introductoria: “Puedes contar con nosotros”.
2ª sesión	Actividad 2: “Un espacio acogedor”.	Actividad 2: “Un espacio acogedor”.
3ª sesión	Actividad 3: “El álbum de mi vida”.	Actividad 3: “El álbum de mi vida”.
4ª sesión	Actividad 4: “Coco y yo”.	Actividad 4: “Coco y yo”.

5ª sesión	Actividad 5: “Yo puedo”.	Actividad 5: “Yo puedo”.
6ª sesión	Actividad 6: “Mural para alguien que ya no está”.	Actividad 6: “Mural para alguien que ya no está”.
7ª sesión	Actividad 7: “Cuentacuentos”.	Actividad 7: “Cuentacuentos”.
8ª sesión	Actividad 8: “Te hemos escrito una canción”.	Actividad 8: “Te hemos escrito una canción”.
9ª sesión	Actividad 9: “La carta”.	Actividad 9: “La carta”.
10ª sesión	Actividad final: “Reunimos a la comunidad educativa”.	Actividad final: “Reunimos a la comunidad educativa”.

Como consecuencia, a lo largo de las siguientes páginas se muestran más detalladamente ambas propuestas, incluyendo, de nuevo, los contenidos propuestos por los diferentes decretos autonómicos (Decreto 143/2007; Decreto 79/2008; Decreto 27/2014) y recogidos en el protocolo preventivo.

PROPUESTA DE ACTIVIDADES PARA LA ETAPA DE EDUCACIÓN INFANTIL (Nivel paliativo)

A continuación se presenta, como ejemplo, la descripción y el desarrollo de la primera actividad del protocolo paliativo propuesto para Ed. Infantil, mientras el resto se muestra, siguiendo el mismo formato, en el Anexo 4.

- Actividad introductoria: “Puedes contar con nosotros”.

En esta actividad los compañeros y el docente del niño que sufre la pérdida le harán sentir parte importante y necesaria del grupo entregándole sus propias creaciones plásticas, artísticas, musicales, narrativas, etc. inspirándose en lo que él representa para los demás y además, se mostrarán mutuamente afecto, estrechando los vínculos y los lazos entre compañeros.

TABLA 14

Descripción y desarrollo de la primera actividad de la propuesta de Educación Infantil (Nivel Paliativo).

Actividad introductoria: “Puedes contar con nosotros”.	
Recursos: plastilina, arcilla, folios de colores, cartulinas, rotuladores, pinturas, pegamento, tijeras, lápices, objetos cotidianos que puedan servir para sus creaciones, etc.	Tipo de agrupamiento: gran grupo.
Objetivos: O1; O2; O3; O4.	
Contenidos: A1; A2; A4; A5; A6; A7; A8; A10; A13.	
Descripción: Los alumnos y el docente acompañarán a su compañero hasta el aula para evitar que se sienta sólo o juzgado. Una vez allí y para romper el hielo, todos los niños situados en círculo jugarán a un juego llamado “¿Un qué?” en el que la persona que comienza «1» dice a la de su derecha «2» «esto es un abrazo» y le da uno. Entonces «2» pregunta: «¿un qué?» y «1» le responde: «un abrazo» y se lo vuelve a dar. Luego «2» a «3» (la persona de su derecha): «esto es un abrazo» y se lo da. «3» pregunta a «2»: «¿un qué?». Y «2» le pregunta a «1»: «¿un qué?». «1» contesta a «2»: «un abrazo», y le da uno. «2» se vuelve a «3» y le dice: «un abrazo», y se lo da. Y así sucesivamente. La pregunta «¿un qué?», siempre vuelve a «1», quién envía de nuevo más abrazos. Simultáneamente «1» manda por su izquierda otro mensaje y gesto: «esto es un beso» y se lo da, siguiendo la misma dinámica, estrechando los vínculos y lazos entre los niños. Por último, los alumnos le entregarán a su compañero sus propias creaciones plásticas, artísticas, musicales, narrativas, etc. (dibujos, esculturas, historias, canciones, etc.) -que han elaborado en sesiones anteriores- inspirándose en lo que él representa para los demás, haciéndole sentir para importante y necesaria del grupo.	
Criterios de evaluación medibles mediante la observación de aula: - Expresa sus sentimientos con sus compañeros o profesores. - Se adapta a las actividades propuestas y se muestra participativo. - El entorno del niño facilita su recuperación. - La actividad ha favorecido en el niño un estado emocional más positivo.	

- El alumno muestra algunas conductas o comportamientos que demuestran la complicación del duelo.

- Segunda actividad: “Un espacio acogedor”.

Se plantea una dinámica en la que los alumnos crearán un espacio comunitario en el que depositarán los objetos personales que elijan, encontrándose este rincón siempre disponible para el niño que se encuentre triste, necesite sentirse cerca de sus seres queridos o apoyado por sus compañeros.

- Tercera actividad: “El álbum de mi vida”.

En esta actividad los niños van a elaborar su propio álbum de vida plasmando diferentes fotografías o pictogramas sobre los acontecimientos y las personas que más han significado para ellos, demostrando así su afecto y cariño hacia ellos y siendo apoyado y escuchado por sus compañeros.

- Cuarta actividad: “Coco y yo”.

Se realizará el visionado de la película *Coco* (2017) que muestra con mucha sensibilidad la celebración mejicana de El día de los muertos, donde se acostumbra a velar las tumbas, llenándolas de ofrendas y posteriormente, se desarrollará una asamblea para que compartan sus impresiones y reflexiones acerca de la película y de su experiencia personal.

- Quinta actividad: “Yo puedo”.

Los niños reconocerán sus fortalezas apoyados por los argumentos de sus compañeros, pero también sus debilidades y propondrán, entre todos, diferentes soluciones y consejos para estas últimas.

- Sexta actividad: “Mural para alguien que ya no está”.

Todos los alumnos de la clase van a colaborar con el niño que sufre la pérdida en la creación de un mural dedicado a la persona que ya no está, ayudándole a expresar lo que siente y superar el proceso de duelo.

- Séptima actividad: “Cuentacuentos”.

Se leerán varios cuentos en el aula relacionados con la pérdida de un ser querido, y serán los familiares de los niños quienes se encarguen de hacer de cuentacuentos y ofrecerles una visión diferente sobre la muerte.

- Octava actividad: “Te hemos escrito una canción”.

Los estudiantes, orientados por el tutor y el docente especialista de música del grupo o del centro, crearán una canción dedicada a la persona fallecida -que también se puede extender a otros seres queridos que ya no se encuentran con ellos- y una breve coreografía en la que expresen sus sentimientos pasados y presentes, pero también futuros.

- Novena actividad: “La carta”.

Los niños ayudarán al docente a escribir una carta al ser querido fallecido a modo de despedida en la que plasmen cómo se sienten, aquello que quieran o se hayan quedado con las ganas de decirle, cómo creen que será su futuro inmediato, etc. para volver a leerla pasado un tiempo y reflexionar sobre las diferencias entre ambos periodos.

- Actividad final: “Reunimos a la comunidad educativa”.

Los niños, en horario escolar, van a organizar una exposición en el centro abierta a toda la comunidad educativa en la que muestren las distintas producciones (plásticas, literarias y musicales) realizadas durante la implementación del protocolo paliativo.

PROPUESTA DE ACTIVIDADES PARA LA ETAPA DE EDUCACIÓN PRIMARIA (Nivel paliativo)

De la misma manera que sucedía con la propuesta de actividades para Educación Infantil, a continuación se presenta, como ejemplo, la descripción y el desarrollo de la primera actividad, mientras el resto se muestra, siguiendo el mismo formato, en el Anexo 5.

- Actividad introductoria: “Puedes contar con nosotros”.

En esta actividad los compañeros y el docente del niño que sufre la pérdida le harán sentir parte importante y necesaria del grupo entregándole sus propias creaciones plásticas,

artísticas, musicales, narrativas, etc. inspirándose en lo que él representa para los demás y además, se mostrarán mutuamente afecto, estrechando los vínculos y los lazos entre compañeros.

TABLA 15

Descripción y desarrollo de la primera actividad de la propuesta de Ed. Primaria (Nivel Paliativo).

Actividad introductoria: “Puedes contar con nosotros”.	
Recursos: plastilina, arcilla, folios de colores, cartulinas, rotuladores, pinturas, pegamento, tijeras, lápices, objetos cotidianos que puedan servir para sus creaciones, etc.	Tipo de agrupamiento: gran grupo.
Objetivos: O1; O2; O3; O4	
Contenidos: B1; B2; B3; B5; B6; B7; B8; B12.	
Descripción: Los alumnos y el docente acompañarán a su compañero hasta el aula para evitar que se sienta sólo o juzgado. Una vez allí y para romper el hielo, todos los niños situados en círculo jugarán a un juego llamado “¿un qué?” en el que la persona que comienza «1» dice a la de su derecha «2» «esto es un abrazo» y le da uno. Entonces «2» pregunta: «¿un qué?» y «1» le responde: «un abrazo» y se lo vuelve a dar. Luego «2» a «3» (la persona de su derecha): «esto es un abrazo» y se lo da. «3» pregunta a «2»: «¿un qué?». Y «2» le pregunta a «1»: «¿un qué?». «1» contesta a «2»: «un abrazo», y le da uno. «2» se vuelve a «3» y le dice: «un abrazo», y se lo da. Y así sucesivamente. La pregunta «¿un qué?», siempre vuelve a «1», quién envía de nuevo más abrazos. Simultáneamente «1» manda por su izquierda otro mensaje y gesto: «esto es un beso» y se lo da, siguiendo la misma dinámica, estrechando los vínculos y lazos entre los niños. Por último, los alumnos le entregarán a su compañero sus propias creaciones plásticas, artísticas, musicales, narrativas, etc. (dibujos, esculturas, historias, canciones, etc.) -que han elaborado en sesiones anteriores- inspirándose en lo que él representa para los demás, haciéndose sentir para importante y necesaria del grupo	
Criterios de evaluación medibles mediante la observación de aula: - Expresa sus sentimientos con sus compañeros o profesores.	

- Se adapta a las actividades propuestas y se muestra participativo.
- El entorno del niño facilita su recuperación.
- La actividad ha favorecido en el niño un estado emocional más positivo.
- El alumno muestra algunas conductas o comportamientos que demuestran la complicación del duelo.

- Segunda actividad: “Un espacio acogedor”.

Se plantea una dinámica en la que los alumnos crearán un espacio comunitario en el que depositarán los objetos personales que elijan, encontrándose este rincón siempre disponible para el niño que se encuentre triste, necesite sentirse cerca de sus seres queridos o apoyado por sus compañeros.

- Tercera actividad: “El álbum de mi vida”.

En esta actividad los niños van a elaborar su propio álbum de vida plasmando diferentes fotografías y narraciones sobre los acontecimientos y las personas que más han significado para ellos, demostrando así su afecto y cariño hacia ellos y siendo apoyado y escuchado por sus compañeros.

- Cuarta actividad: “Coco y yo”.

Se realizará el visionado de la película *Coco* (2017) que muestra con mucha sensibilidad la celebración mejicana de El día de los muertos, donde se acostumbra a velar las tumbas, llenándolas de ofrendas y posteriormente, se desarrollará una asamblea para que compartan sus impresiones y reflexiones acerca de la película y de su experiencia personal.

- Quinta actividad: “Yo puedo”.

Los niños reconocerán sus fortalezas apoyados por los argumentos de sus compañeros, pero también sus debilidades y propondrán, entre todos, diferentes soluciones y consejos para estas últimas.

- Sexta actividad: “Mural para alguien que ya no está”.

Todos los alumnos de la clase van a colaborar con el niño que sufre la pérdida en la creación de un mural dedicado a la persona que ya no está, ayudándole a expresar lo que siente y superar el proceso de duelo.

- Séptima actividad: “Cuentacuentos”.

Se leerán varios cuentos en el aula relacionados con la pérdida de un ser querido, y serán los familiares de los niños quienes se encarguen de hacer de cuentacuentos y ofrecerles una visión diferente sobre la muerte.

- Octava actividad: “Te hemos escrito una canción”.

Los niños, orientados por el tutor y el docente especialista de música del grupo o del centro, crearán una canción dedicada a la persona fallecida -que también se puede extender a otros seres queridos que ya no se encuentran con ellos- y una breve coreografía en la que expresen sus sentimientos pasados y presentes, pero también futuros.

- Novena actividad: “La carta”.

Los niños escribirán una carta al ser querido fallecido a modo de despedida en la que plasmen cómo se sienten, aquello que quieran o se hayan quedado con las ganas de decirle, cómo creen que será su futuro inmediato, etc. para volver a leerla pasado un tiempo y reflexionar sobre las diferencias entre ambos periodos.

- Actividad final: “Reunimos a la comunidad educativa”.

Los niños, en horario escolar, van a organizar una exposición en el centro abierta a toda la comunidad educativa en la que muestren las distintas producciones (plásticas, literarias y musicales) realizadas durante la implementación del protocolo paliativo.

5.2.5 Evaluación

De la misma manera que sucedía con el protocolo de intervención a nivel preventivo, la evaluación para esta propuesta paliativa será formativa y evaluará, a través de diferentes rúbricas expuestas en el Anexo 6, algunos aspectos tales como el papel del estudiante, del docente o la intervención en sí misma. Todo ello, con la finalidad de paliar

los efectos negativos que padece el niño tras la pérdida de un ser querido, principalmente, a través del apoyo emocional de sus redes de apoyo (compañeros, familias, etc.).

Estas rúbricas serán muy parecidas a las de la anterior propuesta ya que también son planteadas para los últimos cursos de la etapa de Ed. Primaria aunque pueden adaptarse a otras etapas o cursos y además, también se agrupan en torno a una escala valorativa organizada en función de los siguientes valores: 0- Nada; 1- Algo; 2- Bastante; 3- Mucho.

En este sentido, seguirá siendo el tutor quien se encargue, por un lado, de evaluar a los estudiantes a través de la observación diaria de estos (TABLA 16) y por otro, de autoevaluarse (TABLA 17) y enjuiciar la adecuación y coherencia de las actividades del protocolo (TABLA 18). Mientras que la EPP, junto con la colaboración de los tutores se encargará de evaluar el grado de consecución de los objetivos (TABLA 19).

6. CONCLUSIONES

Actualmente, las escuelas abordan numerosos tipos de saberes, conocimientos y hechos relacionados con multitud de temas, pero aún la pedagogía de la muerte en las aulas sigue siendo una asignatura pendiente. Es por este motivo por el que todavía los centros educativos no disponen de las herramientas, recursos y docentes formados para ofrecer al alumnado una educación de calidad sobre la vida y la muerte y así ayudarle a afrontar el dolor y superar la pérdida de forma satisfactoria. En este sentido, se considera necesario e imprescindible que tanto las familias de los alumnos como los profesionales de las instituciones educativas se formen acerca del tema y cómo abordarlo correctamente.

Bajo esta premisa, y para poder preparar a las futuras generaciones para su correcta adaptación a la vida personal, social y profesional, se considera necesario e imprescindible una revolución de la educación y del trabajo que se realiza en las escuelas, introduciendo, entre otros, los diferentes temas tabúes que aún en la actualidad existen en nuestra sociedad, tales como la muerte, puesto que también forma parte de la educación para la vida. En este sentido, y tal como anteriormente se hizo referencia en el marco

teórico, Kroen (2002) señaló que resulta inútil apartar a los niños de la realidad de la muerte, puesto que la presencian constantemente y además, ocultarla sólo obstaculiza aún más la superación del doliente durante el proceso de duelo.

Es por esta razón por la que el presente documento, a través de la revisión de un amplio marco teórico sobre el duelo y la resiliencia y el planteamiento de un detallado protocolo de actuación a nivel preventivo y paliativo para las etapas de Educación Infantil y Primaria, pretende capacitar, aunque sea mínimamente a las instituciones escolares, sabiendo que no disponen oficialmente de un documento que recoja las actuaciones que se debieran llevar a cabo en situaciones de fallecimiento o pérdida y duelo en el centro. Por consiguiente, se pretende, por un lado, facilitar en el alumnado las competencias, habilidades y capacidades personales necesarias para la construcción de su propia resiliencia que les permitan superar futuros procesos de duelo (nivel preventivo), y por otro, facilitarle al niño la superación del duelo para que pueda, más adelante, vivir de forma normalizada (nivel paliativo). En este sentido, y tal como se puede observar a lo largo del documento, se destaca la conveniencia y la importancia de introducir la resiliencia en las aulas paralelamente a la activación del protocolo pues actúa como factor protector ante la adversidad, el dolor y el sufrimiento provocado por la pérdida.

De igual manera, es muy importante que el niño tenga a su alcance al menos un modelo de identidad, una figura de apego seguro o tutor de resiliencia que le aporte bienestar psicológico tras un trauma y que le proporcione un entorno seguro, afectuoso y cálido que promueva y fomente la expresión de las emociones y sentimientos. Por este motivo, se han propuesto múltiples actividades y dinámicas que favorecen la ayuda entre iguales, favoreciendo que entre todos los niños del aula se cree una red de apoyo, confianza y seguridad que influirá de forma decisiva en el comportamiento del doliente durante todo el proceso de duelo.

Para finalizar, quisiera concluir este apartado aclarando que aunque este trabajo se centre exclusivamente en las etapas de Ed. Infantil y Primaria, la educación para la muerte resulta igualmente necesaria en otras etapas o tipos de enseñanza y que además, aún queda mucho por hacer para que aquello que tanto se clama en este trabajo se convierta en una realidad en las aulas: preparar al niño para un futuro diverso e incierto.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aranda, C. (2014). *El duelo infantil en la escuela: Protocolo de Intervención* (Trabajo de Fin de Grado). Universidad Internacional de La Rioja, Facultad de Educación, España.
- Barudy, J. y Dantagnan, M. (2007): *Los buenos tratos a la infancia: parentalidad, apego y resiliencia*. Barcelona: Gedisa.
- Becoña, E. (2006). Resiliencia: definición, características y utilidad del concepto. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 11(3), 125-146.
- Benard, B. (1996). Fostering resiliency in urban schools. In B. Williams (Ed.), *Closing the achievement gap: A vision for changing beliefs and practices*. (pp. 96-119). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Brami, E., & Schamp, T. (2000). *Como todo lo que nace*. Madrid: Kókinos.
- Brevers, C., Fernández, S., García, F., Pérez, N. y Ruiz, E. (2018). *Protocolo de Actuación ante la pérdida de un progenitor para centros de Educación Infantil* (Trabajo de la asignatura “Innovación curricular y Atención Psicoeducativa en Edades Tempranas” del Máster Universitario en Investigación e Innovación Contextos Educativos). Universidad de Cantabria, Facultad de Educación, España.
- Cid, L. (2011). *Explícame qué ha pasado. Guía para ayudar a los adultos a hablar de la muerte y el duelo con los niños*. Recuperado el 5 de septiembre de 2018 de <http://www.fundacionmlc.org/web/uploads/media/default/0001/01/guia-duelo-infantil-fmlc.pdf>
- Cuervo, Á. (2010). Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia. *Diversitas: Perspectivas En Psicología*, 6(1), 111-121.
- Cyrlunik, B. (2001). *La maravilla del Dolor: El Sentido de la Resiliencia*. Barcelona: Granica.
- Decreto 27/2014, de 5 de junio, por el que se establece el currículo de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria.

Decreto 79/2008, de 14 de agosto por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Cantabria.

Decreto 143/2007, de 31 de octubre, por el que se establecen los contenidos educativos del primer ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Cantabria.

Díaz, I. (2004). *I ara, on és? Com ajudar als nens i els adolescents a entendre la mort*. Barcelona: Viena Editorial.

Diego, N. (2014). *EL DUELO: Diagnóstico y abordaje del duelo normal y complicado* (Trabajo de Fin de Grado). Escuela Universitaria de Enfermería, “Casa de Salud Valdecilla”, Universidad de Cantabria.

Durant, A., & Gliori, D. (2004). *Para siempre*. Barcelona: Timun Mas.

Erlbruch, W. (2007). *El pato y la muerte*. Barbara Fiore.

Esquerda, M. y Agustí, A. M. (2010). *El nen i la mort*. Lleida: Pagès Editors.

Feijoo, P. y Pardo, A.B. (2003). Muerte y educación. *Tarbiya*, 33, 51-76.

Forés, A., y Grané, J. (2012). *La resiliencia en entornos socioeducativos: Sentido, propuestas y experiencias*. Madrid: Narcea.

Gamboa de Vitelleschi, S. (2011). *Juego-resiliencia, resiliencia-juego: Para trabajar con niños, adolescentes y futuros docentes* (6ª ed.). Buenos Aires: Bonum.

García, I. y Calvo, P. (2012). Guía del duelo en el ámbito escolar. *IV Edición del curso de Intervención en desastres*, 1-28.

García, I. y Soriano, R. M. (2017). El estudio de la resiliencia, un estado de la cuestión. *Congreso Nacional de Investigación Educativa*, 1-13.

Garnezy, N. (1991). Resiliency and vulnerability to adverse developmental outcomes associated with poverty. *American Behavioural Scientist*, 34(4), 416- 430.

Gil, G. E. (2010). La resiliencia: conceptos y modelos aplicables al entorno escolar. *El Guiniguada*. (19), 27-42.

Gómez-Mascaraque, J. y Corral, E. (2009). *Técnico de emergencias sanitarias 7. Apoyo psicológico en situaciones de emergencia*. Madrid: Arán.

González, J. E., Zúñiga, J. H., Aguillon, J. & Jiménez, V. A. (2017). La resiliencia en un modelo integrador ante la existencia de escenarios paternalistas en el programa tutorial de estudiantes de la FCA-UN de la UADEC. *INCEPTUM*. 12(23), 51-66.

Gorosabel, M. (2013). *Pedagogía de la muerte en Educación Infantil: Un Protocolo de Actuación* (Trabajo de Fin de Grado). Facultad de Educación, Universidad Internacional de La Rioja.

Grotberg, E. H. (1996). *The International Resilience Project: Findings from the Research and the Effectiveness of Interventions*. *Psychology and Education in the 21st Century: Proceedings of the 54th Annual Convention of the International Council of Psychologists*. Edmonton: IC Press, 1997.

Grotberg, E. H. (2002). Nuevas tendencias en resiliencia. En A. Melillo y E. N. Suárez (Comp). *Resiliencia, descubriendo las nuevas fortalezas* (pp. 19-30). Buenos Aires: Paidós.

Haskett, M. E., Nears, K., Sabourin, C. y Mcpherson, A. W. (2006). Diversity in adjustment of maltreated children: Factors associated with resilient functioning. *Clinical Psychology Review*, 26, 796-812.

Henderson, N. y Milstein, M. M. (2008). *Resiliencia en la escuela* (4ª Reimpresión). Buenos Aires: Paidós.

Jeffers, O. y Araiza, U. (2010). *El corazón y la botella*. Fondo De Cultura Económica.

José, E., & Gubianas, V. (2006). *Julia tiene una estrella*. Barcelona: La Galera.

Kroen, W.C. (2002). *Cómo ayudar a los niños a afrontar la pérdida de un ser querido. Un manual para adultos*. Barcelona: Ediciones Oniro.

Kseibi, C. A. (s.f). *Propuesta de intervención: Elaboración del proceso de duelo. Prevención e Intervención* (Trabajo de Fin de Grado). Universidad de Valladolid, Facultad de Educación, España.

- Kübler- Ross, E. (1992). *Los niños y la muerte*. Barcelona: Luciérnaga.
- Lázaro, S. (2009). Resiliencia en niños y adolescentes: revisión teórica e implicaciones para la intervención psicoeducativa en situaciones de maltrato familiar. *Estudios de Psicología*. 30(1), 89-104.
- Lewis, M. (2002). *Child and adolescent psychiatry*. A comprehensive textbook. Philadelphia, EUA: Editorial Lippincott Williams and Wilkins.
- Lozano, L. M. y Chaskel, R. (s.f.). El diagnóstico y manejo del duelo en niños y adolescentes en la práctica pediátrica. Reconocimiento y manejo. *CCAP*. 8(3): 19-31. Disponible en: <http://www.scp.com.co/precop/>
- Manciaux, M. (comp.). (2003) *La resiliencia: resistir y rehacerse*. Barcelona: Gedisa.
- Martin, T. y Doka, K. (1996). Masculine grief. En Doka, K. (comp.), *Living with grief: After sudden loss*. Washington DC: Taylor and Francis, 161-171.
- Masten, A. S. y Garmezy, N. (1985). Risk, vulnerability and protective factors in developmental psychopathology. En B. Lahey y A. Kazdin, *Advances in clinical child psychology*, 8, 1-52. Nueva York: Plenum Press.
- Masten A. S. y Reed, M. G. (2002). Resilience in development. en C. R. Snyder y S. J. López (eds.), *Handbook of positive psychology*, 74-88. Nueva York: Oxford University Press.
- Mateu, R., Flores, R., García-Renedo, M., y Gil J. M. (2013). *La resiliencia y el duelo en contextos educativos*. Castelló de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I.
- Mateu, R., García, M., Gil, J. M. y Caballer, A. (2010). *La importancia de los docentes como guías o tutores de resiliencia*. I Congreso Europeo de resiliencia. Enlace: <http://resilienciabarcelona.net/wp-content/uploads/2010/10/com.-la-importanciade-los-docentes.pdf>
- Melillo, A. y Suárez, E. N. (2002). *Resiliencia: descubriendo las propias fortalezas*. Argentina: Paidós.

- Mix, E. [Eva Mix Vidal]. (2017, mayo, 2). Booktube- El árbol de la memoria. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=9iLraML8CLo>
- Moreno, M. P. (2002). Intervención en duelo en las diferentes etapas evolutivas. *Luriapsicología*, 1-29.
- Munist, M., Santos, H., Kotliarenko, M.A., Suárez, E.N., Infante, F. y Grotberg, E. (1998). *Manual de identificación y promoción de la resiliencia en niños y adolescentes*. Organización Mundial de la Salud [Consulta 1 de agosto de 2018]. Disponible en: <http://www1.paho.org/spanish/hpp/hpf/adol/Resilman.pdf>
- Muñoz, V. y De Pedro, F. (2005). Educar para la resiliencia. Un cambio de mirada en la prevención de situaciones de riesgo social. *Revista complutense de educación*, 16(1), 107-124.
- Neimeyer, R. A. (2002). *Aprender de la pérdida: Una guía para afrontar el duelo* (1ª en Col. Booket. ed.). Barcelona [etc.]: Paidós.
- Nomen, L. (2009). *El duelo y la muerte: El tratamiento de la pérdida*. Madrid: Pirámide.
- Pérez, M. (2012). La psicología positiva: Magia simpática. *Papeles Del Psicólogo*, 33(3), 183-201.
- Plourde, S. M. (2017) Deserción escolar y resiliencia en un contexto social desfavorecido de la república dominicana. [Tesis doctoral]. Universidad del País Vasco, España.
- Poch, C. y Herrero, O. (2003). *La muerte y el duelo en el contexto educativo. Reflexiones, testimonios y actividades*. Barcelona: Paidós, Papeles de Pedagogía.
- Ramón, E., & Osuna, R. (2003). *No es fácil, pequeña ardilla*. Pontevedra: Kalandraka.
- Rubio, J. L y Puig, G. (2015). *Tutores de resiliencia: Dame un punto de apoyo y moveré MI mundo*. Barcelona: Gedisa.
- Rutter, M. (1993). Resilience: some conceptual considerations. *Journal of Adolescent Health*, 8(14).

- Rutter, M. (1999). Resilience concepts and findings: implications for family therapy. *Journal of Family Therapy*, 21, 119-144.
- Simpson, M. G. (2011). *Resiliencia en el aula, un camino posible* (4ª ed.). Buenos Aires: Bonum.
- Smuts, J. C. (1926). *Holism and Evolution*. Estados Unidos: Praeger Publishers.
- Soria, J. (2014). *Estudio piloto en la Comunidad de Cantabria sobre la percepción de los maestros de Educación Primaria* (Trabajo de Fin de Máster). Universidad de Cantabria, Facultad de Educación, España.
- Soto, S. J., Falcón, F. M., y Volcanes, M. (2009). La muerte y el duelo. *Revista electrónica cuatrimestral de Enfermería*. 15.
- Teckentrup, B. (2015). *El árbol de los recuerdos* (2ª ed.). Santander: Pepa Montano.
- Tizón, J. L. (2004). *Pérdida, pena, duelo. Vivencias, investigación y asistencia*. Barcelona: Paidós y Fundació Vidal I Barraquer.
- Vanistendael, S. y Lecomte, J. (2002). *La felicidad es posible. Despertar en niños maltratados la confianza en sí mismos: construir la resiliencia*. Barcelona: Gedisa.
- Venegas, T. [Tania Venegas Wiedmaier]. (2014, septiembre, 14). Trailer: El corazón y la botella de Oliver Jeffers. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=V_Gvc8CU9tI&list=PL_PEtXgnUx0IXDQ9RwwYJL2yqkTc2cF8Z&index=1
- Vera, B., Carbelo, B., y Vecina, M. L. (2006). La experiencia traumática desde la psicología positiva: Resiliencia y crecimiento postraumático. *Papeles Del Psicólogo*, 27(1).
- Vera, B. (2006). Psicología positiva: Una nueva forma de entender la psicología. *Papeles Del Psicólogo*, 27(1).
- Werner, E. E. (1995). Resilience in development. *Current Directions in Psychological Sciences*, 4(3), 81-85.

Werner, E. E. y Johnson, J. (1999). Can we apply resilience? En M. D. Glantz & J. L. Johnson (Eds.), *Resilience and development. Positive life adaptations*, 259-268. Nueva York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.

Werner, E. E. y Smith, R.S. (1982). *Vulnerable but invincible: a longitudinal study of resilient children and youth*. New York: McGraw-Hill.

Werner, E.E. y Smith, R.S. (1992). *Overcoming the odds: High risk children from birth to adulthood*. Ithaca, NY: Cornell University Press.

Werner, E. E. (1997). Vulnerable but invincible: high risk children from birth to adulthood. *European Child and Adolescent Psychiatry*, 5(1), 47-51.

Wild, M., & Brooks, R. (2003). *Nana vieja* (2ª ed.). Caracas: Ekaré.

Wolin, S. J. y Wolin, S. (1993). *The resilient self: how survivors of troubled families rise above adversity*. Villard Books. Nueva York, E.E.U.U.

Zazo, R. (2014). *Promoción de la resiliencia infantil: Desde las aportaciones teóricas a la práctica educativa* (Trabajo de Fin de Grado). Universidad de Cantabria, Facultad de Educación, España.

[Imagen digital de la portada del cuento *El árbol de los recuerdos* de Britta Teckentrup]. (2013). Recuperado de <https://www.casadellibro.com/libro-el-arbol-de-los-recuerdos/9788494379703/2572576>

[Radiotaller]. (2017, noviembre, 2). Emocionaradio: El árbol de los recuerdos de Britta Teckentrup. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=V_Gvc8CU9tI&list=PL_PEtXgnUx0IXDQ9RwwYJL2yqkTc2cF8Z&index=1

ANEXOS

ANEXO 1. DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE LA PROPUESTA PARA EDUCACIÓN INFANTIL (NIVEL PREVENTIVO)

Actividad 2: “Nos convertimos en plantas por un día”.	
Recursos: pañuelos o telas y música.	Temporalización: se realizará en el aula ordinaria durante la tercera semana del segundo trimestre y tendrá una duración de una hora.
	Tipo de agrupamiento: gran grupo.
Objetivos: O2; O3.	
Contenidos: A1; A2.	
Descripción: Todos los alumnos a la vez, ambientados por una música que les ponga en situación y con los ojos vendados, van a dramatizar la vida de una planta a través de la expresión corporal desde su nacimiento hasta que muere, pasando por diferentes situaciones, tanto adversas (sienten mucho calor, tienen sed o hambre, se sienten amenazados por algún insecto o animal, etc.) como favorables (sienten el sol o la brisa en sus tejidos, etc.) mientras expresan, ordenadamente, cómo se sienten.	
Criterios de evaluación medibles mediante la observación de aula: - Es capaz de reconocer, expresar y gestionar sus emociones y sentimientos relacionados con la muerte. - Entiende la muerte como un proceso natural e inseparable de la vida. - El alumno ha trabajado activamente durante la actividad planteada sobre la vida y la muerte.	

Actividad 3: “Las cosas que me gustan de ti”.	
Recursos: recortes impresos con las caras de los niños y un recipiente.	Temporalización: se realizará en el aula ordinaria durante la quinta semana del segundo trimestre y tendrá una duración de una hora.
	Tipo de agrupamiento: gran grupo.
Objetivos: O2; O4.	
Contenidos: A1; A3; A4; A6; A13.	
Descripción: Los alumnos, uno a uno, van saliendo y cogiendo un papelito del recipiente en el que aparece la foto de uno de sus compañeros. Entonces, se colocan en un amplio círculo para que todos puedan verse y escucharse. En ese momento, dispondrán de unos minutos para pensar en los aspectos positivos de este para más tarde compartirlos con el resto. El docente, que actuará como moderador de la dinámica grupal -aunque ésta también pueda realizarse en pequeños grupos-, animará al resto del alumnado a compartir otros pensamientos afectuosos sobre los demás, favoreciendo el desarrollo de la autoestima de los compañeros y así, favorecer su resiliencia.	
Criterios de evaluación medibles mediante la observación de aula: - Se expresa sin temor, se siente cómodo y muestra seguridad en sí mismo y en sus ideas y pensamientos. - Empatiza con sus compañeros y realiza una escucha activa de sus comentarios y aportaciones. - El alumno ha trabajado activamente durante la actividad planteada.	

Actividad 4: “Pintamos nuestras siluetas”.	
Recursos: objetos o materiales que identifiquen a los grupos, un rollo de papel continuo, pinturas y rotuladores.	Temporalización: se realizará en el aula ordinaria durante la séptima semana del segundo trimestre y tendrá una duración de una hora.
	Tipo de agrupamiento: pequeños grupos.
Objetivos: O4.	
Contenidos: A3; A4; A6; A13.	
Descripción: El docente agrupará al alumnado en pequeños grupos que llevarán consigo un objeto o material especial que les identifique del resto. Una vez que los alumnos se sitúen en sus grupos, se les indicará que cada uno tendrá un encargo diferente al de sus compañeros de equipo: uno pinta la silueta de la cabeza, otro de los brazos, otro del tronco, otro de las piernas, otro de los pies y las manos, etc. y deberán ponerse de acuerdo en quién realiza cada una de las funciones anteriormente citadas. Una vez los niños hayan realizado las diferentes siluetas, el resto de los otros grupos las analizarán y deberán adivinar a qué compañero corresponde cada una de ellas.	
Criterios de evaluación medibles mediante la observación de aula: - Se expresa sin temor, se siente cómodo y muestra seguridad en sí mismo y en sus ideas y pensamientos. - Empatiza con sus compañeros y realiza una escucha activa de sus comentarios y aportaciones. - El alumno ha trabajado activamente durante la actividad planteada. - El alumno ha desarrollado algunas de sus capacidades resilientes.	

Actividad 5: “Resolvemos conflictos de forma dialógica”.	
Recursos: títeres o muñecos que representen una situación en la que exista un conflicto o un dilema moral.	Temporalización: se realizará en el aula ordinaria durante la novena semana del segundo trimestre y tendrá una duración de una hora.
	Tipo de agrupamiento: gran grupo.
Objetivos: O2; O4.	
Contenidos: A1; A4; A7; A8; A13.	
Descripción: El docente, utilizando diferentes títeres o muñecos, va a realizar una breve representación en la que existe un conflicto entre los personajes (ej. una bruja que constantemente hechiza a los animales porque le molestan cuando va a pasear por el bosque) tratando de que los niños busquen una solución dialógica al conflicto planteado. Más tarde, cada niño ofrecerá su propia visión sobre el conflicto y las posibles soluciones mientras que el educador guiará la conversación para que estos realicen, aunque sea mínimamente, una valoración grupal sobre las ventajas y desventajas de las diferentes soluciones expuestas, de manera que lleguen a comprender los diferentes puntos de vista emocional de los protagonistas de la historia.	
Criterios de evaluación medibles mediante la observación de aula: - Se expresa sin temor, se siente cómodo y muestra seguridad en sí mismo y en sus ideas y pensamientos. - Empatiza con sus compañeros y realiza una escucha activa de sus comentarios y aportaciones. - El alumno ha trabajado activamente durante la actividad planteada. - El alumno ha desarrollado algunas de sus capacidades resilientes.	

Actividad 6: “El árbol de los recuerdos”.	
Recursos: el cuento en formato digital de <i>El árbol de los recuerdos</i> (2013), ordenador con proyector, Internet y acceso a los siguientes enlaces: https://www.youtube.com/watch?v=9iLraML8CLo (Vídeo 1). https://www.youtube.com/watch?v=V_Gvc8CU9tI&list=PL_PEtXgnUx0IXDQ9RwwYJL2yqkTc2cF8Z&index=1 (Vídeo 2).	Temporalización: se realizará en el aula ordinaria durante la primera semana del tercer trimestre y tendrá una duración de una hora. Tipo de agrupamiento: gran grupo.
Objetivos: O2; O3.	
Contenidos: A1; A7; A8; A10.	
Descripción: El educador comenta a sus alumnos que van a conocer una historia muy especial y les presenta la portada del cuento seleccionado. Figura 1. <i>El árbol de los recuerdos</i>. (2013). Recuperado de https://goo.gl/images/m6GSVy Tras verla, el educador realiza diferentes preguntas de aproximación como: “¿Quién creéis que es el protagonista de nuestra historia?” “¿Tendrá alguna relación con el árbol que aparece junto a él?” “¿De qué creéis que puede tratar este cuento?”	

El educador les muestra a sus alumnos algunas de las ilustraciones -extraídas del propio cuento- por orden cronológico y previamente a su lectura les sigue formulando preguntas de aproximación. Algunas de estas empiezan a ser de corte emocional:



“¿Qué creéis que le pasa al zorro?”

“¿Se encuentra enfermo?”

“¿Quiénes son los animales que se reúnen a su alrededor? ¿Por qué lo hacen?”

“¿Cómo creéis que se sienten?”

Se les mostrará el primer vídeo hasta el min. 1:35. En él, se menciona que Zorro murió y el educador incidirá en los aspectos emocionales que derivan de esa consecuencia:

“Si Zorro fuera tu amigo, ¿cómo te sentirías? ¿Cómo reaccionarías?”

“¿Qué podrías hacer para encontrarte mejor?”

“¿Por qué crees que los animales del bosque, sus amigos, se reúnen a su alrededor para contar sus recuerdos con él?”

“¿Crees que es importante contarle a los demás cómo sientes? ¿Piensas que te ayudaría a encontrarte mejor?”

“¿Crees que tus compañeros/familia/profesor podrían hacer algo para que te sintieras mejor? ¿Qué te podrían decir?”

El educador les recuerda a sus alumnos que previamente, en el recurso audiovisual, se mencionó que después de que Zorro muriera sucedía algo mágico y les enseña muy brevemente la siguiente ilustración mientras les pregunta: “¿qué creéis que significa esa plantita naranja? ¿estará relacionada con la muerte de Zorro?”



Ante el asombro y las ideas planteadas por los niños, acontece el momento en el que el educador les lee el cuento o proyecta el segundo recurso audiovisual.

Finalmente, tras leer el cuento, el educador les realiza algunas preguntas como:

“¿Qué os ha parecido el cuento? ¿Os ha gustado?”

“¿Cómo creéis que se sienten ahora los animales del bosque?”

“¿Recordáis que hicieron para encontrarse mejor?”

“Entonces, ¿creéis que tiene un final feliz?”

Criterios de evaluación medibles mediante la observación de aula:

- Se expresa con naturalidad cuando habla de la muerte.
- Se expresa sin temor, se siente cómodo y muestra seguridad en sí mismo y en sus ideas y pensamientos sobre la muerte.
- Es capaz de reconocer, expresar y gestionar sus emociones y sentimientos relacionados con la muerte.
- Entiende la muerte como un proceso natural e inseparable de la vida.
- El alumno ha trabajado activamente durante la actividad planteada sobre la vida y la muerte.

Actividad 7: “La muerte del cisne”.	
Recursos: Ordenador, altavoces y acceso a la pieza musical de <i>El carnaval de animales</i> -fragmento del cisne- de Camilo Saint-Saëns.	Temporalización: se realizará en el aula ordinaria o de música durante la tercera semana del tercer trimestre y tendrá una duración de una hora.
	Tipo de agrupamiento: pequeños grupos.
Objetivos: O2.	
Contenidos: A1; A2; A7; A8.	
Descripción: El docente les explicara a los alumnos que van a escuchar una pieza musical -o más bien un fragmento de ella- llamada <i>El carnaval de los animales</i> en la que va a participar un animal muy especial: el cisne. En pequeños grupos, y siguiendo algunas instrucciones del maestro, deberán adivinar de qué va la historia, cómo creen que es ese cisne, qué le sucede, etc. y expresar, de nuevo, en el Emociómetro, cómo les hace sentir cada una de las partes, incluida la última, que hace alusión a la muerte del animal. En este sentido, el docente incidirá en los aspectos emocionales derivados de esta situación haciendo algunas preguntas como: “¿Cómo te has sentido cuando supiste que le cisne moría?” “¿Te gustó esa sensación?” “¿Te has sentido cómodo/incómodo?” “¿Cómo crees que se han sentido tus compañeros al conocer la noticia?” “¿Podrías indicar en el Emociómetro que emoción has sentido?” “¿Te sientes mejor o más tranquilo una vez que ya has asimilado la noticia y ha pasado un poco de tiempo?”	
Criterios de evaluación medibles mediante la observación de aula: - Se expresa con naturalidad cuando habla de la muerte. - Se expresa sin temor, se siente cómodo y muestra seguridad en sí mismo y en sus ideas y pensamientos sobre la muerte. - Es capaz de reconocer, expresar y gestionar sus emociones y sentimientos relacionados con la muerte. - El alumno ha trabajado activamente durante la actividad planteada sobre la vida y la muerte.	

Actividad 8: “Dibujo creativo”.	
Recursos: botes de pintura acrílica o rotuladores preferentemente de punta gorda, cuerdas, esponjas, rollo de papel continuo y objetos o materiales que identifiquen a los grupos.	Temporalización: se realizará en el aula ordinaria durante la quinta semana del tercer trimestre y tendrá una duración de una hora.
	Tipo de agrupamiento: pequeños grupos.
Objetivos: O2; O4.	
Contenidos: A1; A2; A4; A6; A8; A13.	
Descripción: El docente organiza a los alumnos en pequeños grupos (3-4 personas) que llevarán consigo un objeto o material especial que les identifique del resto. Los alumnos deberán coger los botes de pintura acrílica de diferentes colores en los que previamente se les ha introducido una esponja fina en el cuello del material para que se empape de la pintura -en su defecto se podría utilizar un rotulador grueso que pinte fácilmente-. Después, el educador le repartirá a cada grupo una cuerdecita del mismo largo, de aproximadamente 1 metro. Entonces, cada grupo ata su cuerdecita al bote – o rotulador- y poniendo un papel sobre la mesa -o suelo-, se tienen que poner de acuerdo en el grupo para hacer un dibujo moviendo las cuerdas en la dirección necesaria para realizar el trazo sin enrollar o recoger la cuerda ya que estas deberán estar extendidas en todo su largo durante todo el tiempo de dibujo. No obstante, el docente, como facilitador de la actividad, les expone a los alumnos una situación que les provoque una de las emociones básicas presentes en el Emociómetro (alegría, tristeza, miedo, sorpresa, enfado y asco) y deberán realizar el dibujo libre en base a esta emoción. Más tarde, los grupos expondrán los resultados a sus compañeros y éstos destacarán los aspectos positivos de las creaciones.	
Criterios de evaluación medibles mediante la observación de aula: - Se expresa sin temor, se siente cómodo y muestra seguridad en sí mismo y en sus ideas y pensamientos. - Empatiza con sus compañeros y realiza una escucha activa de sus comentarios y aportaciones. - El alumno ha trabajado activamente durante la actividad planteada. - El alumno ha desarrollado algunas de sus capacidades resilientes.	

Actividad 9: “Conocemos juntos nuestras historias familiares”.	
Recursos: un rollo de papel continuo, témperas y pinturas de colores, fotografías de familiares del niño, pinceles, platos de plástico, gomets, lápices, gomas, pegamento y cinta adhesiva.	Temporalización: se realizará en el aula ordinaria durante la séptima semana del tercer trimestre y tendrá una duración de una hora.
	Tipo de agrupamiento: individual.
Objetivos: O1; O2; O3; O4.	
Contenidos: A1; A2; A3; A4; A6; A7; A8; A9; A10; A11; A13.	
Descripción: El docente le entrega a cada niño un pedazo de papel continuo con la silueta de un árbol en la que cada uno, individualmente, deberá rellenar cada hueco del árbol con aquellos parientes que recuerde. No obstante, de forma previa a este paso se les habrá indicado que deberán realizar una pequeña investigación en casa preguntando a sus familias. Pueden completar el árbol escribiendo los nombres de sus familiares, plasmando directamente sus fotos (sobre todo cuando nos encontremos en el aula con niños/as que aún no dominen la lectoescritura) o una combinación de ambas opciones. Finalmente, decorarán su árbol genealógico con témperas o pinturas de colores, gomets, etc. y los expondrán para que el resto de los compañeros puedan verlos y preguntarles lo que quieran. El docente, como facilitador de la dinámica hará hincapié en los aspectos emocionales derivados de las diferentes pérdidas que los niños han sufrido en sus familias y que ellos mismos han expresado. De esta forma, los niños comparten su historia familiar y sus vivencias con la clase favoreciendo la educación sobre la muerte, el autoconocimiento, conocimiento del entorno y apoyo de sus iguales.	
Criterios de evaluación medibles mediante la observación de aula: - Se expresa con naturalidad, sin temor y muestra seguridad en sí mismo cuando habla de la muerte. - Es capaz de reconocer, expresar y gestionar sus emociones y sentimientos relacionados con la muerte. - El alumno ha trabajado activamente durante la actividad planteada. - Empatiza con sus compañeros y realiza una escucha activa. - El alumno ha desarrollado algunas de sus capacidades resilientes.	

Actividad final: “Entrevista”.	
Recursos: cuentos, películas, ordenador, altavoces, folios, pinturas y rotuladores, cámara de fotos y de vídeo, comida y bebida.	Temporalización: se realizará en el aula ordinaria durante la novena semana del tercer trimestre y tendrá una duración de varias horas.
	Tipo de agrupamiento: gran grupo.
Objetivos: O1; O2; O3; O4.	
Contenidos: A1; A2; A4; A5; A7; A8; A9; A10; A11; A12; A13.	
Descripción: Para realizar esta actividad es necesario que el docente cuente con la colaboración de algunas de las personas del entorno del niño que quieran participar en una jornada de convivencia en el centro. No obstante, los asistentes deberán estar informados de que parte de la velada girará en torno al duelo y la pérdida, por lo que aunque sea brevemente, deberán participar -dejándolo a su elección- en la narración de testimonios, anécdotas, vivencias, etc. Además, durante la segunda parte de la sesión los familiares podrán desarrollar otros roles: hacer de cuentacuentos, de director de orquesta mientras se cantan todo tipo de canciones, desarrollar diferentes juegos, dinámicas, etc. Y finalmente, se organizará un almuerzo/ merienda en la que los niños podrán inmortalizar la velada con sus seres queridos, compañeros, maestros y demás participantes.	
Criterios de evaluación medibles mediante la observación de aula: - Se expresa con naturalidad, sin temor y muestra seguridad en sí mismo cuando habla de la muerte, entendiéndola como un proceso natural e inevitable de la vida. - Tiene curiosidad y plantea dudas sobre la muerte. - Es capaz de reconocer, expresar y gestionar sus emociones y sentimientos relacionados con la muerte. - El alumno ha trabajado activamente durante las actividades planteadas. - Empatiza con sus compañeros y realiza una escucha activa. - El alumno deja constancia de poseer algunas de las herramientas y estrategias necesarias para afrontar la posible pérdida de un ser querido.	

ANEXO 2. DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE LA PROPUESTA PARA EDUCACIÓN PRIMARIA (NIVEL PREVENTIVO)

▪ Actividad 2: “Compartiendo ideas, experiencias y realidades”.	
Recursos: cuaderno y bolígrafo.	Temporalización: se realizará en el aula ordinaria durante la tercera semana del segundo trimestre y tendrá una duración de una hora.
	Tipo de agrupamiento: gran grupo.
Objetivos: O1; O3.	
Contenidos: B1; B7; B8; B9; B10.	
Descripción: Los alumnos, una vez realizada la investigación en sus hogares, compartirán los resultados con sus compañeros mientras éstos los escuchan activamente y plantean los comentarios o aportaciones que consideren oportunos. Se realizará, por tanto, un debate en el que todos compartirán sus ideas, experiencias y pensamientos acerca de la vida y la muerte, generando diferentes visiones que les permitirá crear la suya propia. El docente, que actuará como moderador durante el debate, deberá desmitificar los mitos y falsas creencias acerca del tema, acercando a sus alumnos a una realidad más cercana y ayudándoles a perder el miedo hacia la muerte.	
Criterios de evaluación medibles mediante la observación de aula: - Se expresa con naturalidad cuando habla de la muerte. - Se expresa sin temor, se siente cómodo y muestra seguridad en sí mismo y en sus ideas y pensamientos sobre la muerte. - Tiene curiosidad y plantea dudas sobre la muerte. - Entiende la muerte como un proceso natural e inseparable de la vida. - Es capaz de reconocer, expresar y gestionar sus emociones y sentimientos relacionados con la muerte. - El alumno ha trabajado activamente durante la actividad planteada sobre la vida y la muerte. - Empatiza con sus compañeros y realiza una escucha activa de sus comentarios.	

Actividad 3: “Las cosas que me gustan de ti”.	
Recursos: trocitos de folio, bolígrafos y un recipiente.	Temporalización: se realizará en el aula ordinaria durante la quinta semana del segundo trimestre y tendrá una duración de una hora.
	Tipo de agrupamiento: gran grupo.
Objetivos: O2; O4.	
Contenidos: B1; B3; B4; B5; B6; B12.	
Descripción: Los alumnos, todos a la vez, escriben en un trocito de papel su nombre y le introducen en un recipiente que el docente sostiene. Entonces, se colocan en un amplio círculo para que todos puedan verse y escucharse. Uno a uno, van saliendo y cogiendo un papelito del recipiente en el que aparece el nombre de uno de sus compañeros. En ese momento, dispondrán de unos minutos para pensar en los aspectos positivos de este para más tarde compartirlos con el resto. El docente, que actuará como moderador de la dinámica grupal -aunque ésta también pueda realizarse en pequeños grupos-, animará al resto del alumnado a compartir otros pensamientos afectuosos sobre los demás, favoreciendo el desarrollo de la autoestima de los compañeros y así, favorecer su resiliencia.	
Criterios de evaluación medibles mediante la observación de aula: - Se expresa sin temor, se siente cómodo y muestra seguridad en sí mismo y en sus ideas y pensamientos. - Empatiza con sus compañeros y realiza una escucha activa de sus comentarios y aportaciones. - El alumno ha trabajado activamente durante la actividad planteada.	

Actividad 4: “Pintamos nuestras siluetas”.	
Recursos: un rollo de papel continuo, pinturas y rotuladores.	Temporalización: se realizará en el aula ordinaria durante la séptima semana del segundo trimestre y tendrá una duración de una hora.
	Tipo de agrupamiento: pequeños grupos y gran grupo.
Objetivos: O4.	
Contenidos: B3; B5; B6; B12.	
Descripción: El docente agrupará al alumnado en pequeños grupos heterogéneos. Una vez que los alumnos se sitúen en sus grupos, se les indicará que cada uno tendrá un encargo diferente al de sus compañeros de equipo: uno pinta la silueta de la cabeza, otro de los brazos, otro del tronco, otro de las piernas, otro de los pies y las manos, etc. y deberán ponerse de acuerdo en quién realiza cada una de las funciones anteriormente citadas. Además, entre todos, deberán intentar reconstruir varias siluetas de los compañeros exponiendo los diferentes órganos, huesos, músculos y aparatos presentes en el cuerpo humano. Una vez los niños hayan realizado las diferentes siluetas, el resto de los otros grupos las analizarán y deberán adivinar a qué compañero corresponde cada una de ellas.	
Criterios de evaluación medibles mediante la observación de aula: - Se expresa sin temor, se siente cómodo y muestra seguridad en sí mismo y en sus ideas y pensamientos. - Empatiza con sus compañeros y realiza una escucha activa de sus comentarios y aportaciones. - El alumno ha trabajado activamente durante la actividad planteada. - El alumno ha desarrollado algunas de sus capacidades resilientes.	

Actividad 5: “Practicamos la asertividad”.	
Recursos: papel y bolígrafo.	Temporalización: se realizará en el aula ordinaria durante la novena semana del segundo trimestre y tendrá una duración de una hora.
	Tipo de agrupamiento: por parejas y gran grupo.
Objetivos: O2; O4.	
Contenidos: B1; B3; B5; B6; B7; B12.	
Descripción: El docente separa al alumnado por parejas con la finalidad de que imaginen una situación en la que exista un conflicto incluyendo los siguientes aspectos: ▪ Dos amigos han discutido. ▪ Ambos se acusan de un hecho. ▪ Es necesario buscar una solución pacífica a través de la cual se resuelva el conflicto dialógicamente. Una vez que cada pareja ha recreado su historia y encontrado la solución, la compartirá con el resto de los compañeros que tratarán de hacer una valoración grupal sobre las ventajas y desventajas de las diferentes soluciones expuestas, de manera que lleguen a comprender los diferentes puntos de vista emocional de los protagonistas de la historia.	
Criterios de evaluación medibles mediante la observación de aula: - Se expresa sin temor, se siente cómodo y muestra seguridad en sí mismo y en sus ideas y pensamientos. - Empatiza con sus compañeros y realiza una escucha activa de sus comentarios y aportaciones. - El alumno ha trabajado activamente durante la actividad planteada. - El alumno ha desarrollado algunas de sus capacidades resilientes.	

Actividad 6: “El corazón y la botella”.	
Recursos: el cuento digital de <i>El corazón y la botella</i> (2010), ordenador con proyector, Internet y acceso al siguiente enlace: https://www.youtube.com/watch?v=ybazfiMNXhM	Temporalización: se realizará en el aula ordinaria durante la primera semana del tercer trimestre y tendrá una duración de una hora.
	Tipo de agrupamiento: gran grupo.
Objetivos: O1; O2; O3.	
Contenidos: B1; B7; B8.	
Descripción: Los alumnos visualizan el booktrailer del cuento. Después, el maestro les formulará diferentes preguntas: “Y vosotros, ¿en alguna ocasión os habéis sentido tan tristes que habéis deseado dejar de sentir?” “¿Qué creéis que le habrá sucedido a la protagonista del cuento para que acabe guardando su corazón en una botella?” “¿Os parece una buena idea?” “¿Creéis que podría funcionar?” Seguidamente los alumnos escuchan el cuento seleccionado. A continuación, el educador enunciará preguntas que permitan una plena comprensión del mensaje contenido en el cuento: “¿Por qué la niña decide guardar su corazón en una botella?” “¿Por qué creéis que después de hacerlo ya no siente curiosidad por las maravillas del mundo ni por el mar?” “¿Por qué cada vez se le hace más pesado sostener la botella sobre su cuello?” “¿Qué pasó para que quisiera recuperar de nuevo su corazón?” “¿Por qué ya no sentía tanta tristeza al ver el sillón vacío?”	
Criterios de evaluación medibles mediante la observación de aula: - Se expresa con naturalidad cuando habla de la muerte. - Se expresa sin temor, se siente cómodo y muestra seguridad en sí mismo y en sus ideas y pensamientos sobre la muerte. - Es capaz de reconocer, expresar y gestionar sus emociones y sentimientos relacionados con la muerte.	

Actividad 7: “El carnaval de los animales”.	
Recursos: Ordenador, altavoces y acceso a la obra musical de <i>El carnaval de animales</i> de Camilo Saint-Saëns.	Temporalización: se realizará en el aula ordinaria o de música durante la tercera semana del tercer trimestre y tendrá una duración de una hora.
	Tipo de agrupamiento: individual, pequeños grupos y gran grupo.
Objetivos: O1; O2.	
Contenidos: B1; B2; B5; B7.	
Descripción: El docente les explicara a los alumnos que van a escuchar una pieza musical -o más bien algunos fragmentos de ella- llamada <i>El carnaval de los animales</i> en la que van a participar diferentes animales que van a conocer de antemano. No obstante, durante la escucha van a tener dos misiones: 1. Expresar en un folio lo que les hace sentir esa melodía -a partir de diferentes trazos, formas, colores, etc.- y compartirlo más adelante con sus compañeros. 2. Y decidir, en pequeños grupos, a qué animal se refiere el fragmento musical (ej. león, gallinas, asnos, tortugas, elefantes, canguros, peces, cucú, cisnes, etc.). Además, una de las piezas hace alusión a la muerte del cisne, por lo que le docente incidirá en los aspectos emocionales derivados de esta situación haciendo algunas preguntas como: “¿Cómo te has sentido cuando supiste que le cisne moría?” “¿Te gustó esa sensación?” “¿Te has sentido cómodo/incómodo?” “¿Cómo crees que se han sentido tus compañeros al conocer la noticia?” “¿Te sientes más tranquilo una vez ha pasado un poco de tiempo?”	
Criterios de evaluación medibles mediante la observación de aula: - Se expresa sin temor, se siente cómodo y muestra seguridad en sí mismo y en sus ideas y pensamientos sobre la muerte. - Es capaz de reconocer, expresar y gestionar sus emociones y sentimientos relacionados con la muerte. - El alumno ha trabajado activamente durante la actividad planteada sobre la vida y la muerte. - Empatiza con sus compañeros y realiza una escucha activa de sus comentarios.	

Actividad 8: “Dibujo creativo”.	
Recursos: botes de pintura acrílica o rotuladores preferentemente de punta gorda, cuerdas, esponjas y rollo de papel continuo.	Temporalización: se realizará en el aula ordinaria durante la quinta semana del tercer trimestre y tendrá una duración de una hora.
	Tipo de agrupamiento: pequeños grupos.
Objetivos: O2; O4.	
Contenidos: B1; B2; B5; B6; B7; B12.	
Descripción: En primer lugar, el docente organiza a los alumnos en pequeños grupos (3-4 personas). Entonces, los alumnos deberán coger los botes de pintura acrílica de diferentes colores en los que previamente se les ha introducido una esponja fina en el cuello del material para que se empape de la pintura -en su defecto se podría utilizar un rotulador grueso que pinte fácilmente-. Después, el educador le repartirá a cada grupo una cuerdecita del mismo largo, de aproximadamente 1 metro. Entonces, cada grupo ata su cuerdecita al bote – o rotulador- y poniendo un papel sobre la mesa -o suelo-, se tienen que poner de acuerdo en el grupo para hacer un dibujo moviendo las cuerdas en la dirección necesaria para realizar el trazo sin enrollar o recoger la cuerda ya que estas deberán estar extendidas en todo su largo durante todo el tiempo de dibujo. No obstante, el docente, como facilitador de la actividad, les expondrá a los alumnos una situación que les provoque una de las emociones básicas presentes en el Emociómetro (alegría, tristeza, miedo, sorpresa, enfado y asco) y deberán realizar el dibujo libre en base a esta emoción. Más tarde, los grupos expondrán los resultados a sus compañeros y éstos destacarán los aspectos positivos de las creaciones.	
Criterios de evaluación medibles mediante la observación de aula: - Se expresa sin temor, se siente cómodo y muestra seguridad en sí mismo y en sus ideas y pensamientos. - Empatiza con sus compañeros y realiza una escucha activa de sus comentarios y aportaciones. - El alumno ha trabajado activamente durante la actividad planteada. - El alumno ha desarrollado algunas de sus capacidades resilientes.	

Actividad 9: “Conocemos juntos nuestras historias familiares”.	
Recursos: un rollo de papel continuo, témperas y pinturas de colores, fotografías de familiares del niño, pinceles, platos de plástico, gomets, lápices, gomas, pegamento y cinta adhesiva.	Temporalización: se realizará en el aula ordinaria durante la séptima semana del tercer trimestre y tendrá una duración de una hora.
	Tipo de agrupamiento: individual-
Objetivos: O1; O2; O3; O4.	
Contenidos: B1; B2; B3; B5; B6; B7; B8; B9; B10; B12.	
Descripción: El docente le entrega a cada niño un pedazo de papel continuo con la silueta de un árbol en la que cada uno, individualmente, deberá rellenar cada hueco del árbol con aquellos parientes que recuerde. No obstante, de forma previa a este paso se les habrá indicado que deberán realizar una pequeña investigación en casa preguntando a sus familias. Pueden completar el árbol escribiendo los nombres de sus familiares, plasmando directamente sus fotos (sobre todo cuando nos encontremos en el primer curso con niños/as que aún no dominen la lectoescritura) o una combinación de ambas opciones. Finalmente, decorarán su árbol genealógico con témperas o pinturas de colores, gomets, etc. y los expondrán para que el resto de los compañeros puedan verlos y preguntarles lo que quieran. El docente, como facilitador de la dinámica hará hincapié en los aspectos emocionales derivados de las diferentes pérdidas que los niños han sufrido en sus familias y que ellos mismos han expresado. De esta forma, los niños comparten su historia familiar y sus vivencias con la clase favoreciendo la educación sobre la muerte, el autoconocimiento, conocimiento del entorno y apoyo de sus iguales.	
Criterios de evaluación medibles mediante la observación de aula: - Se expresa con naturalidad, sin temor y muestra seguridad en sí mismo cuando habla de la muerte. - Es capaz de reconocer, expresar y gestionar sus emociones y sentimientos relacionados con la muerte. - El alumno ha trabajado activamente durante la actividad planteada. - Empatiza con sus compañeros y realiza una escucha activa. - El alumno ha desarrollado algunas de sus capacidades resilientes.	

Actividad final: “Entrevista”.	
Recursos: cuentos, películas, ordenador, altavoces, folios, pinturas y rotuladores, cámara de fotos y de vídeo, comida y bebida.	Temporalización: se realizará en el aula ordinaria durante la novena semana del tercer trimestre y tendrá una duración de varias horas.
	Tipo de agrupamiento: gran grupo.
Objetivos: O1; O2; O3; O4.	
Contenidos: B1; B3; B5; B7; B8; B9; B11; B12.	
Descripción: Para realizar esta actividad es necesario que el docente cuente con la colaboración de algunas de las personas del entorno del niño que quieran participar en una jornada de convivencia en el centro. No obstante, los asistentes deberán estar informados de que parte de la velada girará en torno al duelo y la pérdida, por lo que aunque sea brevemente, deberán participar -dejándolo a su elección- en la narración de testimonios, anécdotas, vivencias, etc. Además, durante la segunda parte de la sesión los familiares podrán desarrollar otros roles: hacer de cuentacuentos, de director de orquesta mientras se cantan todo tipo de canciones, desarrollar diferentes juegos, dinámicas, etc. Y finalmente, se organizará un almuerzo/ merienda en la que los niños podrán immortalizar la velada con sus seres queridos, compañeros, maestros y demás participantes.	
Criterios de evaluación medibles mediante la observación de aula: - Se expresa con naturalidad, sin temor y muestra seguridad en sí mismo cuando habla de la muerte, entendiéndola como un proceso natural e inevitable de la vida. - Tiene curiosidad y plantea dudas sobre la muerte. - Es capaz de reconocer, expresar y gestionar sus emociones y sentimientos relacionados con la muerte. - El alumno ha trabajado activamente durante las actividades planteadas. - Empatiza con sus compañeros y realiza una escucha activa. - El alumno deja constancia de poseer algunas de las herramientas y estrategias necesarias para afrontar la posible pérdida de un ser querido.	

ANEXO 3. LISTADO DE RÚBRICAS DE EVALUACIÓN DEL PROTOCOLO DE DUELO A NIVEL PREVENTIVO.

TABLA 6

Rúbrica de evaluación global para cada alumno (Nivel Preventivo).

(Kseibi, s.f.)

Nombre del alumno/a:					
	0	1	2	3	Observaciones
Se expresa con naturalidad cuando habla de la muerte.					
Se expresa sin temor, se siente cómodo y muestra seguridad en sí mismo y en sus ideas y pensamientos sobre la muerte.					
Tiene curiosidad y plantea dudas sobre la muerte.					
Es capaz de reconocer, expresar y gestionar sus emociones y sentimientos relacionados con la muerte.					
Empatiza con sus compañeros y realiza una escucha activa cuando los demás narran sus curiosidades, experiencias, deseos, etc. sobre el cese de la vida.					
El alumno ha trabajado activamente en la construcción de conocimientos sobre la vida y la muerte.					
Entiende la muerte como un proceso natural e inseparable de la vida.					
El alumno se encuentra en un entorno en el que se fomenta la educación sobre la muerte y se habla sobre ella.					

El alumno ha desarrollado sus capacidades resilientes.					
Cuenta con las herramientas y estrategias necesarias para afrontar la pérdida de un ser querido.					
El alumno se encuentra preparado para un posible proceso de duelo.					

TABLA 7

Rúbrica de evaluación del docente (Nivel Preventivo).

(Kseibi, s.f.)

Nombre del tutor:			
	Sí	No	Observaciones
Como tutor, he actuado como guía y facilitador de aprendizajes.			
He sido flexible en cuando a los agrupamientos, tiempos, espacios, actividades, etc.			
He respondido adecuadamente a todas las preguntas y curiosidades que han planteado los alumnos.			
Me he interesado y he estado en contacto con las familias y las he informado sobre las actividades realizadas.			
He sido capaz de gestionar mis emociones y autocontrolarme.			
He realizado mi trabajo de forma competente y poniendo toda mi pasión y empeño.			

He estado participativo durante las sesiones de formación del profesorado y he planteado dudas y curiosidades.			
¿Ha resultado útil la formación docente sobre el duelo y la resiliencia?			
He intentado ofrecer una práctica docente coherente con las características de mi grupo-aula.			
Creo que he realizado una práctica docente de calidad.			

TABLA 8

Rúbrica de evaluación del desarrollo de la propuesta de intervención (Nivel Preventivo).

(Kseibi, s.f.)

	Sí	No	Observaciones
Se han desarrollado las actividades y dinámicas siguiendo la secuencia planificada.			
Las actividades desarrolladas han permitido lograr los objetivos propuestos.			
Las actividades desarrolladas permitían observar cómo se sentían y la percepción de los niños en relación con la muerte.			
Los tipos de agrupamientos, tiempos y espacios son los adecuados.			
Ha resultado complicado comprobar los resultados y los efectos de las actividades en los niños, tanto en su faceta del duelo como en el de la resiliencia.			

TABLA 9

Rúbrica de evaluación de la consecución de los objetivos de la intervención (Nivel Preventivo).

(Kseibi, s.f.)

Objetivos de la intervención	0	1	2	3	Observaciones
Propiciar una educación para la vida y la muerte desde la infancia.					
Trabajar con los discentes sus sentimientos y emociones, especialmente aquellos relacionados con la muerte, con la finalidad de ayudarles a conocerse, comprender a los demás, reconocer, expresar y gestionar sus emociones, desarrollar su autocontrol, mejorar sus habilidades sociales y creativas y promover su resiliencia.					
Ayudar al alumnado a familiarizarse con el concepto de la muerte lo cual les permita disipar el miedo entorno a los conceptos relacionados acerca de este constructo: estar muerto, acción de morir, etc. asumiéndolo como un proceso natural e inevitable de la vida de todas las personas.					
Facilitar en el alumnado las competencias, habilidades y capacidades personales necesarias para la construcción de su propia resiliencia que les permitan superar el proceso de duelo.					

ANEXO 4. DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE LA PROPUESTA PARA EDUCACIÓN INFANTIL (NIVEL PALIATIVO)

Actividad 2: “Un espacio acogedor”.	
Recursos: telas, pinturas, rotuladores, cartulinas, cuerdas, pegamento, cola, papel continuo y objetos personales de los alumnos.	Tipo de agrupamiento: gran grupo.
Objetivos: O1; O2; O3; O4.	
Contenidos: A1; A4; A6; A11; A13.	
Descripción: Se plantea una actividad que consiste en la creación de un espacio comunitario en el que cada integrante del aula guardará un juguete, fotografía, peluche u otro objeto que le haga reír, le recuerde un momento agradable o a una persona a la que quiere. Este rincón de los recuerdos estará disponible siempre que alguien se encuentre triste o necesite sentirse cerca de sus seres queridos. Con esta actividad estaremos favoreciendo el autocontrol, la expresión emocional y un buen clima de aula en el que se apoye emocionalmente a todos los compañeros de manera grupal, especialmente a aquellos que se encuentren en periodo de duelo. Los pequeños podrán recurrir tanto a su propio objeto como al de sus compañeros, confiando plenamente en estos y haciéndoles sentir parte importante en sus vidas. Para la correcta implementación de la actividad es importante crear un clima de seguridad dentro del aula para que el alumnado se sienta cómodo cuando desee expresar sus sentimientos y emociones y no sentirse juzgado por el resto de sus compañeros. El educador, actuando de guía emocional de los niños les indica lo siguiente: “cuando echamos mucho en falta a alguien, nuestro cuerpo produce unas emociones que nos hacen sentir tristes y, en ocasiones, malhumorados. Pero si nos acordamos de los momentos felices que vivimos juntos deberíamos sentirnos felices y acompañados. Por eso, cuando os sintáis tristes o echéis en falta a alguien coged vuestro recuerdo y sonreír porque siempre estará con vosotros”.	
Criterios de evaluación medibles mediante la observación de aula: - Expresa sus sentimientos con sus compañeros o profesores.	

- Se adapta a las actividades propuestas y se muestra participativo.
- El alumno demuestra haber desarrollado algunas capacidades resilientes que le ayuden a superar el proceso de duelo.
- Ha mejorado su estado emocional desde que se implementaron las dinámicas y las actividades del protocolo.
- El alumno muestra algunas conductas o comportamientos que demuestran la complicación del duelo.

Actividad 3: “El álbum de mi vida”.	
Recursos: una caja de cartón por cada alumno/a, fotografías de los familiares de los niños, materiales para decorar y colorear, folios de colores, dibujos o hojas sueltas que recojan aspectos que les recuerden a esas personas (letras de canciones, frases, paisajes, dibujos de algún objeto como un collar, reloj, etc.).	Tipo de agrupamiento: pequeños grupos.
Objetivos: O1; O2; O3; O4.	
Contenidos: A1; A2; A4; A5; A6; A7; A8; A9; A10; A11; A13.	
Descripción: Todos los alumnos van a elaborar su propio álbum utilizando una caja de cartón y distintos materiales en el que van a plasmar mediante diferentes fotografías, dibujos, etc. los acontecimientos y las personas de su vida que más han significado para ellos. Mientras crean este material, pueden compartir con el resto de sus compañeros anécdotas o situaciones relacionados con la persona o el acontecimiento escogido, expresando sus emociones y sentimientos, convirtiendo a sus compañeros en su red de apoyo y desahogo. Además, este material podrá ser consultado por los niños siempre que quieran, y una vez acabado podrán enseñársele al resto de sus compañeros y así compartir sus experiencias y realidades. No obstante, es importante que para la elaboración de estos materiales se les ofrezca a los niños materiales muy visuales (fotografías, pictogramas, símbolos, etc.) ya que aún no controlan muy bien la lectoescritura.	
Criterios de evaluación medibles mediante la observación de aula: - Expresa sus sentimientos con sus compañeros o profesores. - Se adapta a las actividades propuestas y se muestra participativo. - Ha mejorado su estado emocional desde que se implementaron las dinámicas y las actividades del protocolo. - El alumno muestra algunas conductas o comportamientos que demuestran la complicación del duelo.	

Actividad 4: “Coco y yo”.	
Recursos: ordenador, proyector y la película de <i>Coco</i> (2017).	Tipo de agrupamiento: individual y gran grupo.
Objetivos: O1; O2; O3; O4.	
Contenidos: A1; A4; A6; A7; A8; A10; A11; A12; A13.	
Descripción: La actividad consistirá en hacer un visionado en el aula de la película <i>Coco</i> (2017) con la finalidad de enseñarle a los niños cómo se concibe la muerte en otras culturas y fomentar el diálogo y la reflexión acerca de la muerte, tanto por parte del niño que sufre la pérdida como por la de sus compañeros, tratando de que ambos grupos comprendan que se trata de un acto natural e inevitable ligado a la vida. Y más tarde, se desarrollará una asamblea en la que los alumnos podrán reflejar sus impresiones, reflexiones y experiencias acerca de la película y de su aplicación a la vida real, tratando de que expresen sus sentimientos y emociones.	
Criterios de evaluación medibles mediante la observación de aula: - Expresa sus sentimientos con sus compañeros o profesores. - Se adapta a las actividades propuestas y se muestra participativo. - Ha mejorado su estado emocional desde que se implementaron las dinámicas y las actividades del protocolo. - El alumno muestra algunas conductas o comportamientos que demuestran la complicación del duelo. - El niño demuestra haber desarrollado algunas capacidades resilientes que le ayuden a superar el proceso de duelo. - El alumno parece preparado para superar el proceso de duelo sin derivarle a otro profesional especializado.	

Actividad 5: “Yo puedo”.	
Recursos: papel, bolígrafo y un recipiente.	Tipo de agrupamiento: gran grupo.
Objetivos: O1; O2; O3; O4.	
Contenidos: A3; A4; A5; A7; A8; A13.	
Descripción: El docente expondrá a los niños la importancia de que conozcan sus fortalezas ya que, en numerosas ocasiones no somos capaces de reconocerlas. Este reconocimiento les ayudará a enfrentarse a numerosos ámbitos de la vida, aunque de manera especial a la adversidad. En este sentido, el tutor irá sacando papeles progresivamente de un recipiente en el que estarán escritas diferentes fortalezas de las personas (responsable, proactivo, creativo, ambicioso, paciente, puntual, optimista, etc.) y los niños que crean tener esa fortaleza levantarán la mano mientras sus compañeros dan argumentos que lo verifiquen. Además, podrán narrar situaciones que hayan vivido o que conozcan y que implique reconocer algunas fortalezas en sus compañeros (ej. valentía: cuando en vez de huir te enfrentaste al problema y trataste de buscar una solución). Del mismo modo, repetirá el mismo proceso pero esta vez con una lista de debilidades y cuando los niños reconozcan las suyas propias, sus compañeros propondrán diferentes soluciones o consejos para tratar de disminuirlas (ej. debilidad: impaciencia. Consejo: trata de tomarte las cosas con más calma). Como consecuencia, todos los alumnos, aunque especialmente el niño que sufre la pérdida, serán consciente de sus propias fortalezas para así poder hacer uso de ellas.	
Criterios de evaluación medibles mediante la observación de aula: - Expresa sus sentimientos con sus compañeros o profesores. - Se adapta a las actividades propuestas y se muestra participativo. - Ha mejorado su estado emocional desde que se implementaron las dinámicas y las actividades del protocolo. - El alumno muestra algunas conductas o comportamientos que demuestran la complicación del duelo. - El niño demuestra haber desarrollado algunas capacidades resilientes que le ayuden a superar el proceso de duelo.	

Actividad 6: “Mural para alguien que ya no está”.	
Recursos: telas, pinturas, rotuladores, cartulinas, tijeras, pegamento, cola, papel continuo, fotografías, pictogramas y otros materiales para decorar.	Tipo de agrupamiento: gran grupo.
Objetivos: O1; O2; O3; O4.	
Contenidos: A1; A2; A4; A5; A7; A8; A10; A11; A13.	
Descripción: El docente comentará a los niños la importancia de expresar lo que uno siente, especialmente cuando sufre, ya que le aliviará el dolor, por lo que entre todos los alumnos van a colaborar en la creación de un mural dedicado a la persona que ya no está -mediante fotografías, estampación de manos, formas de figuras, etc.-, ayudándole al niño que sufre la pérdida a expresar lo que siente en ese momento y así ayudarle a superar el proceso de duelo. En este sentido, sus compañeros serán de gran ayuda ya que actuarán como su red de apoyo, confianza y seguridad. No obstante, el docente también podría ayudar a los alumnos, si así lo desearan, a escribir breves frases que quieran plasmar en el mural.	
Criterios de evaluación medibles mediante la observación de aula: - Expresa sus sentimientos con sus compañeros o profesores. - Se adapta a las actividades propuestas y se muestra participativo. - Ha mejorado su estado emocional desde que se implementaron las dinámicas y las actividades del protocolo. - El alumno muestra algunas conductas o comportamientos que demuestran la complicación del duelo. - El niño demuestra haber desarrollado algunas capacidades resilientes que le ayuden a superar el proceso de duelo.	

Actividad 7: “Cuentacuentos”.	
Recursos: libros sobre el duelo y la participación de algunos familiares de los niños.	Tipo de agrupamiento: gran grupo.
Objetivos: O1; O2; O3; O4.	
Contenidos: A1; A4; A5; A7; A8; A10; A11; A13.	
Descripción: El tutor se pondrá en contacto con algunos de los familiares de los niños para que participen en la lectura de algunos cuentos relacionados con la muerte. Para ello, se expone una lista de los más recomendados: ▫ <i>El pato y la muerte</i> (2007). ▫ <i>No es fácil, pequeña ardilla</i> (2003). ▫ <i>Nana vieja</i> (2010). ▫ <i>Julia tiene una estrella</i> (2006). ▫ <i>Como todo lo que nace</i> (2000). ▫ <i>Para siempre</i> (2017). Tras hacer de cuentacuentos de algunas de las anteriores lecturas, los propios familiares asistentes podrán ofrecer una visión diferente de lo que es la muerte para ellos y qué pasos deberíamos seguir para superar la pérdida, sirviendo como guía y soporte para todos, aunque especialmente para el niño que ha sufrido la pérdida.	
Criterios de evaluación medibles mediante la observación de aula: - Expresa sus sentimientos con sus compañeros o profesores. - Se adapta a las actividades propuestas y se muestra participativo. - Ha mejorado su estado emocional desde que se implementaron las dinámicas y las actividades del protocolo. - El alumno muestra algunas conductas o comportamientos que demuestran la complicación del duelo. - El niño demuestra haber desarrollado algunas capacidades resilientes que le ayuden a superar el proceso de duelo. - El entorno próximo del niño facilita su recuperación.	

Actividad 8: “Te hemos escrito una canción”.	
Recursos: instrumentos sencillos (ej. triángulo, tambores, maracas, xilófonos o metalófonos, etc.) y contar con la colaboración del docente especialista de música.	Tipo de agrupamiento: gran grupo.
Objetivos: O1; O2; O3; O4.	
Contenidos: A1; A2; A4; A5; A7; A8; A9; A10; A11; A13.	
Descripción: Los niños, orientados por el tutor y el docente especialista de música del grupo o del centro van a crear una canción dedicada a la persona fallecida con la ayuda de algunos instrumentos sencillos (ej. instrumentos de percusión). No obstante, podría ocurrir que otros niños hayan perdido a alguien a quien también quieran, por lo que la canción también podría estar dedicada para ellos. En ella, los alumnos tratarán de plasmar cómo fue la relación con la persona antes de perderla y cómo se sentían, cómo se sienten en este momento y cómo creen que será su vida una vez hayan transcurrido por ejemplo, unos meses. Además, podrán acompañar la canción con una breve coreografía que apoye los sentimientos reflejados en la letra o en la melodía.	
Criterios de evaluación medibles mediante la observación de aula: - Expresa sus sentimientos con sus compañeros o profesores. - Se adapta a las actividades propuestas y se muestra participativo. - Ha mejorado su estado emocional desde que se implementaron las dinámicas y las actividades del protocolo. - El alumno muestra algunas conductas o comportamientos que demuestran la complicación del duelo. - El niño demuestra haber desarrollado algunas capacidades resilientes que le ayuden a superar el proceso de duelo.	

Actividad 9: “La carta”.	
Recursos: papel y bolígrafo.	Tipo de agrupamiento: gran grupo.
Objetivos: O1; O2; O3; O4.	
Contenidos: A1; A4; A7; A8; A10; A11; A13.	
Descripción: El docente les muestra a los niños la importancia de expresar sus sentimientos y les propone construir entre todos una carta a modo de despedida en la que plasmen cómo se sienten, aquello que quieran o se hayan quedado con las ganas de decirle a la persona fallecida, cómo creen que será su futuro inmediato, etc. No obstante, cada alumno interpretará la carta de diferente manera, ya que seguramente hayan vivido pérdidas distintas (separación de un amigo, de uno de sus padres o hermanos, pérdida de su mascota, abandono parental, separación de sus padres, fallecimiento de un ser querido, etc.) pero la finalidad sigue siendo la misma: expresar sus sentimientos y despedirse. Finalmente, y pasadas unas semanas, el docente leerá la carta y todos reflexionarán sobre qué es lo que ha sucedido entre ambos periodos de tiempo, qué es lo que ha cambiado y si creen que el tiempo ayuda a tener más estabilidad emocional.	
Criterios de evaluación medibles mediante la observación de aula: - Expresa sus sentimientos con sus compañeros o profesores. - Se adapta a las actividades propuestas y se muestra participativo. - Ha mejorado su estado emocional desde que se implementaron las dinámicas y las actividades del protocolo. - El alumno muestra algunas conductas o comportamientos que demuestran la complicación del duelo. - El niño demuestra haber desarrollado algunas capacidades resilientes que le ayuden a superar el proceso de duelo.	

Actividad 10: “Reunimos a la comunidad educativa”.	
Recursos: disponer del hall de la entrada del centro o un espacio amplio en el que desarrollar la exposición, recopilación de todas las creaciones plásticas, artísticas, musicales, narrativas, etc. que han elaborado los niños a lo largo del protocolo paliativo.	Tipo de agrupamiento: gran grupo.
Objetivos: O1; O2; O3; O4; O5.	
Contenidos: A1; A2; A4; A5; A7; A8; A11; A12; A13.	
Descripción: Los niños, en los recreos y descansos, van a organizar durante varios días una exposición en el vestíbulo del centro abierta a toda la comunidad educativa que quiera visitarla en la que muestren las distintas producciones plásticas, literarias y musicales (los dibujos, álbumes, cartas, el mural, espacio comunitario y la canción) realizadas durante el desarrollo del protocolo paliativo. Asimismo, desde el centro se organizarán visitas de otros grupos acompañados por sus tutores al lugar, y los mismos alumnos se encargarán de enseñársela a sus compañeros.	
Criterios de evaluación medibles mediante la observación de aula: - Expresa sus sentimientos con sus compañeros o profesores. - Se adapta a las actividades propuestas y se muestra participativo. - Ha mejorado su estado emocional desde que se implementaron las dinámicas y las actividades del protocolo. - El alumno muestra algunas conductas o comportamientos que demuestran la complicación del duelo. - El entorno próximo del niño facilita su recuperación. - El niño demuestra haber desarrollado algunas capacidades resilientes que le ayuden a superar el proceso de duelo. - El alumno parece encontrarse preparado para superar el proceso de duelo sin derivarle a otro profesional especializado.	

ANEXO 5. DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE LA PROPUESTA PARA EDUCACIÓN PRIMARIA (NIVEL PALIATIVO)

Actividad 2: “Un espacio acogedor”.	
Recursos: telas, pinturas, rotuladores, cartulinas, cuerdas, pegamento, cola, papel continuo y objetos personales de los alumnos.	Tipo de agrupamiento: gran grupo.
Objetivos: O1; O2; O3; O4.	
Contenidos: B1; B3; B5; B9; B12.	
Descripción: Se plantea una actividad que consiste en la creación de un espacio comunitario en el que cada integrante del aula guardará un juguete, fotografía, peluche u otro objeto que le haga reír, le recuerde un momento agradable o a una persona a la que quiere. Este rincón de los recuerdos estará disponible siempre que alguien se encuentre triste o necesite sentirse cerca de sus seres queridos. Con esta actividad estaremos favoreciendo el autocontrol, la expresión emocional y un buen clima de aula en el que se apoye emocionalmente a todos los compañeros de manera grupal, especialmente a aquellos que se encuentren en periodo de duelo. Los pequeños podrán recurrir tanto a su propio objeto como al de sus compañeros, confiando plenamente en estos y haciéndoles sentir parte importante en sus vidas. Para la correcta implementación de la actividad es importante crear un clima de seguridad dentro del aula para que el alumnado se sienta cómodo cuando desee expresar sus sentimientos y emociones y no sentirse juzgado por el resto de sus compañeros. El educador, actuando de guía emocional de los niños les indica lo siguiente: “cuando echamos mucho en falta a alguien, nuestro cuerpo produce unas emociones que nos hacen sentir tristes y, en ocasiones, malhumorados. Pero si nos acordamos de los momentos felices que vivimos juntos deberíamos sentirnos felices y acompañados. Por eso, cuando os sintáis tristes o echéis en falta a alguien coged vuestro recuerdo y sonreír porque siempre estará con vosotros”.	
Criterios de evaluación medibles mediante la observación de aula: - Expresa sus sentimientos con sus compañeros o profesores.	

- Se adapta a las actividades propuestas y se muestra participativo.
- El alumno demuestra haber desarrollado algunas capacidades resilientes que le ayuden a superar el proceso de duelo.
- Ha mejorado su estado emocional desde que se implementaron las dinámicas y las actividades del protocolo.
- El alumno muestra algunas conductas o comportamientos que demuestran la complicación del duelo.

Actividad 3: “El álbum de vida”.	
Recursos: una caja de cartón por cada alumno/a, fotografías de los familiares de los niños, materiales para decorar y colorear, folios de colores, dibujos o hojas sueltas que recojan aspectos que les recuerden a esas personas (letras de canciones, frases, paisajes, dibujos de algún objeto como un collar, reloj, etc.).	Tipo de agrupamiento: pequeños grupos.
Objetivos: O1; O2; O3; O4.	
Contenidos: B1; B2; B3; B5; B6; B7; B8; B9; B10; B12.	
Descripción: Todos los alumnos van a elaborar su propio álbum utilizando una caja de cartón y distintos materiales en el que van a plasmar mediante diferentes fotografías, dibujos, etc. los acontecimientos y las personas de su vida que más han significado para ellos. Además, se le invitará a escribir cómo se sienten en ese momento al recordar a esa persona o momento y a redactar, si fuera el caso, aquello que querrían decirle a la persona que ya no se encuentra con ellos. Mientras crean este material, pueden compartir con el resto de sus compañeros anécdotas o situaciones relacionados con la persona o el acontecimiento escogido, expresando sus emociones y sentimientos, convirtiendo a sus compañeros en su red de apoyo y desahogo. Además, este material podrá ser consultado por los niños siempre que quieran, y una vez acabado podrán enseñársele al resto de sus compañeros y así compartir sus experiencias y realidades.	
Criterios de evaluación medibles mediante la observación de aula: - Expresa sus sentimientos con sus compañeros o profesores. - Se adapta a las actividades propuestas y se muestra participativo. - Ha mejorado su estado emocional desde que se implementaron las dinámicas y las actividades del protocolo. - El alumno muestra algunas conductas o comportamientos que demuestran la complicación del duelo.	

Actividad 4: “Coco y yo”.	
Recursos: ordenador, proyector y la película de <i>Coco</i> (2017).	Tipo de agrupamiento: individual y gran grupo.
Objetivos: O1; O2; O3; O4.	
Contenidos: B1; B3; B5; B6; B7; B8; B9; B10; B11; B12.	
Descripción: La actividad consistirá en hacer un visionado en el aula de la película <i>Coco</i> (2017) con la finalidad de enseñarle a los niños cómo se concibe la muerte en otras culturas y fomentar el diálogo y la reflexión acerca de la muerte, tanto por parte del niño que sufre la pérdida como por la de sus compañeros, tratando de que ambos grupos comprendan que se trata de un acto natural e inevitable ligado a la vida. Y más tarde, se desarrollará una asamblea en la que los alumnos podrán reflejar sus impresiones, reflexiones y experiencias acerca de la película y de su aplicación a la vida real, tratando de que expresen sus sentimientos y emociones.	
Criterios de evaluación medibles mediante la observación de aula: - Expresa sus sentimientos con sus compañeros o profesores. - Se adapta a las actividades propuestas y se muestra participativo. - Ha mejorado su estado emocional desde que se implementaron las dinámicas y las actividades del protocolo. - El alumno muestra algunas conductas o comportamientos que demuestran la complicación del duelo. - El niño demuestra haber desarrollado algunas capacidades resilientes que le ayuden a superar el proceso de duelo. - El alumno parece preparado para superar el proceso de duelo sin derivarle a otro profesional especializado.	

Actividad 5: “Yo puedo”.	
Recursos: papel y bolígrafo.	Tipo de agrupamiento: individual y gran grupo.
Objetivos: O1; O2; O3; O4.	
Contenidos: B3; B4; B5; B7; B9; B12.	
Descripción: El docente expone a los niños la importancia de que conozcan sus fortalezas ya que, en numerosas ocasiones no somos capaces de reconocerlas. Este reconocimiento les ayudará a enfrentarse a numerosos ámbitos de la vida, aunque de manera especial a la adversidad. En este sentido, el tutor les indicará que deberán escribir en un folio aquellas que consideren tener y una o dos debilidades. Cuando acaben, y situados en círculo irán recitándolas mientras sus otros compañeros tratan de reconocer en los demás más fortalezas. Además, podrán narrar situaciones que hayan vivido o que conozcan y que implique reconocer algunas fortalezas en sus compañeros (ej. valentía: cuando en vez de huir te enfrentaste al problema y trataste de buscar una solución). De la misma manera, propondrán diferentes soluciones o consejos para tratar de disminuir las debilidades (ej. debilidad: a veces pienso sin actuar. Consejo: trata de tomarte las cosas con más calma y procura no dejarte llevar tanto por tus impulsos). Como consecuencia, todos los alumnos, aunque especialmente el niño que sufre la pérdida, serán conscientes de sus propias fortalezas para así poder hacer uso de ellas.	
Criterios de evaluación medibles mediante la observación de aula: - Expresa sus sentimientos con sus compañeros o profesores. - Se adapta a las actividades propuestas y se muestra participativo. - Ha mejorado su estado emocional desde que se implementaron las dinámicas y las actividades del protocolo. - El alumno muestra algunas conductas o comportamientos que demuestran la complicación del duelo. - El niño demuestra haber desarrollado algunas capacidades resilientes que le ayuden a superar el proceso de duelo. - El alumno parece preparado para superar el proceso de duelo sin derivarle a otro profesional especializado.	

Actividad 6: “Mural para alguien que ya no está”.	
Recursos: telas, pinturas, rotuladores, cartulinas, tijeras, pegamento, cola, papel continuo, fotografías, pictogramas y otros materiales para decorar.	Tipo de agrupamiento: gran grupo.
Objetivos: O1; O2; O3; O4.	
Contenidos: B1; B2; B5; B7; B8; B9; B12.	
Descripción: El docente comentará a los niños la importancia de expresar lo que uno siente, especialmente cuando sufre, ya que le aliviará el dolor, por lo que entre todos los alumnos van a colaborar en la creación de un mural dedicado a la persona que ya no está -mediante fotografías, estampación de manos, formas de figuras, noticias, escritura de frases o narraciones breves, etc.-, ayudándole al niño que sufre la pérdida a expresar lo que siente en ese momento y así ayudarle a superar el proceso de duelo. En este sentido, sus compañeros serán de gran ayuda ya que actuarán como su red de apoyo, confianza y seguridad.	
Criterios de evaluación medibles mediante la observación de aula: - Expresa sus sentimientos con sus compañeros o profesores. - Se adapta a las actividades propuestas y se muestra participativo. - Ha mejorado su estado emocional desde que se implementaron las dinámicas y las actividades del protocolo. - El alumno muestra algunas conductas o comportamientos que demuestran la complicación del duelo. - El niño demuestra haber desarrollado algunas capacidades resilientes que le ayuden a superar el proceso de duelo.	

Actividad 7: “Cuentacuentos”.	
Recursos: libros sobre el duelo y la participación de algunos familiares de los niños.	Tipo de agrupamiento: gran grupo.
Objetivos: O1; O2; O3; O4.	
Contenidos: B1; B5; B7; B8; B9; B12.	
Descripción: El tutor se pondrá en contacto con algunos de los familiares de los niños para que participen en la lectura de algunos cuentos relacionados con la muerte. Para ello, se expone una lista de los más recomendados: ▫ <i>El pato y la muerte</i> (2007). ▫ <i>No es fácil, pequeña ardilla</i> (2003). ▫ <i>Nana vieja</i> (2010). ▫ <i>Julia tiene una estrella</i> (2006). ▫ <i>Como todo lo que nace</i> (2000). ▫ <i>Para siempre</i> (2017). Tras hacer de cuentacuentos de algunas de las anteriores lecturas, los propios familiares asistentes podrán ofrecer una visión diferente de lo que es la muerte para ellos y qué pasos deberíamos seguir para superar la pérdida, sirviendo como guía y soporte para todos, aunque especialmente para el niño que ha sufrido la pérdida.	
Criterios de evaluación medibles mediante la observación de aula: - Expresa sus sentimientos con sus compañeros o profesores. - Se adapta a las actividades propuestas y se muestra participativo. - Ha mejorado su estado emocional desde que se implementaron las dinámicas y las actividades del protocolo. - El alumno muestra algunas conductas o comportamientos que demuestran la complicación del duelo. - El niño demuestra haber desarrollado algunas capacidades resilientes que le ayuden a superar el proceso de duelo. - El entorno próximo del niño facilita su recuperación.	

Actividad 8: “Te hemos escrito una canción”.	
Recursos: instrumentos sencillos (ej. triángulo, tambores, maracas, xilófonos o metalófonos, etc.) y contar con la colaboración del docente especialista de música.	Tipo de agrupamiento: gran grupo.
Objetivos: O1; O2; O3; O4.	
Contenidos: B1; B2; B5; B7; B8; B9; B12.	
Descripción: Los niños, orientados por el tutor y el docente especialista de música del grupo o del centro van a crear una canción dedicada a la persona fallecida con la ayuda de algunos instrumentos sencillos (ej. instrumentos de percusión). No obstante, podría ocurrir que otros niños hayan perdido a alguien a quien también quieran, por lo que la canción también podría estar dedicada para ellos. En ella, los alumnos tratarán de plasmar cómo fue la relación con la persona antes de perderla y cómo se sentían, cómo se sienten en este momento y cómo creen que será su vida una vez hayan transcurrido por ejemplo, unos meses. Además, podrán acompañar la canción con una breve coreografía que apoye los sentimientos reflejados en la letra o en la melodía.	
Criterios de evaluación medibles mediante la observación de aula: - Expresa sus sentimientos con sus compañeros o profesores. - Se adapta a las actividades propuestas y se muestra participativo. - Ha mejorado su estado emocional desde que se implementaron las dinámicas y las actividades del protocolo. - El alumno muestra algunas conductas o comportamientos que demuestran la complicación del duelo. - El niño demuestra haber desarrollado algunas capacidades resilientes que le ayuden a superar el proceso de duelo.	

Actividad 9: “La carta”.	
Recursos: papel y bolígrafo.	Tipo de agrupamiento: individual.
Objetivos: O1; O2; O3; O4.	
Contenidos: B1; B5; B7; B8; B9; B12.	
Descripción: El docente les muestra a los niños la importancia de expresar sus sentimientos y les propone construir individualmente una carta a modo de despedida en la que plasmen cómo se sienten, aquello que quieran o se hayan quedado con las ganas de decirle a la persona fallecida, cómo creen que será su futuro inmediato, etc. No obstante, cada alumno interpretará la carta de diferente manera, ya que seguramente hayan vivido pérdidas distintas (separación de un amigo, de uno de sus padres o hermanos, pérdida de su mascota, abandono parental, separación de sus padres, fallecimiento de un ser querido, etc.) pero la finalidad sigue siendo la misma: expresar sus sentimientos y despedirse. Finalmente, y pasadas unas semanas, cada alumno leerá su carta y reflexionará sobre qué es lo que ha sucedido entre ambos periodos de tiempo, qué es lo que ha cambiado y si cree que el tiempo ayuda a tener más estabilidad emocional. En este sentido, la lectura de la carta se realizará de la manera que el estudiante elija, ya que si toma la decisión de no compartirla con sus compañeros el docente deberá respetarla.	
Criterios de evaluación medibles mediante la observación de aula: - Expresa sus sentimientos con sus compañeros o profesores. - Se adapta a las actividades propuestas y se muestra participativo. - Ha mejorado su estado emocional desde que se implementaron las dinámicas y las actividades del protocolo. - El alumno muestra algunas conductas o comportamientos que demuestran la complicación del duelo. - El niño demuestra haber desarrollado algunas capacidades resilientes que le ayuden a superar el proceso de duelo.	

Actividad 10: “Reunimos a la comunidad educativa”.	
Recursos: disponer del hall de la entrada del centro o un espacio amplio en el que desarrollar la exposición, recopilación de todas las creaciones plásticas, artísticas, musicales, narrativas, etc. que han elaborado los niños a lo largo del protocolo paliativo.	Tipo de agrupamiento: gran grupo.
Objetivos: O1; O2; O3; O4; O5.	
Contenidos: B1; B2; B4; B5; B7; B9; B12.	
Descripción: Los niños, en los recreos y descansos, van a organizar durante varios días una exposición en el vestíbulo del centro abierta a toda la comunidad educativa que quiera visitarla en la que muestren las distintas producciones plásticas, literarias y musicales (los dibujos, álbumes, cartas, el mural, espacio comunitario y la canción) realizadas durante el desarrollo del protocolo paliativo. Asimismo, desde el centro se organizarán visitas de otros grupos acompañados por sus tutores al lugar, y los mismos alumnos se encargarán de enseñársela a sus compañeros.	
Criterios de evaluación medibles mediante la observación de aula: - Expresa sus sentimientos con sus compañeros o profesores. - Se adapta a las actividades propuestas y se muestra participativo. - Ha mejorado su estado emocional desde que se implementaron las dinámicas y las actividades del protocolo. - El alumno muestra algunas conductas o comportamientos que demuestran la complicación del duelo. - El entorno próximo del niño facilita su recuperación. - El niño demuestra haber desarrollado algunas capacidades resilientes que le ayuden a superar el proceso de duelo. - El alumno parece encontrarse preparado para superar el proceso de duelo sin derivarle a otro profesional especializado.	

ANEXO 6. LISTADO DE RÚBRICAS DE EVALUACIÓN DEL PROTOCOLO DE DUELO A NIVEL PALITATIVO.

TABLA 16

Rúbrica de evaluación global para cada alumno (Nivel Paliativo).

(Kseibi, s.f.)

Nombre del alumno/a:					
	0	1	2	3	Observaciones
Expresa sus sentimientos con sus compañeros o profesores.					
Se adapta a las actividades propuestas y se muestra participativo.					
El entorno próximo del niño facilita su recuperación.					
El niño demuestra haber desarrollado algunas capacidades resilientes que le ayuden a superar el proceso de duelo.					
Ha mejorado sustancialmente su estado emocional desde que se empezó a implementar el protocolo de actuación.					
El alumno muestra algunas conductas o comportamientos que demuestran la complicación del duelo.					
El alumno parece encontrarse preparado para superar el proceso de duelo sin derivarle a otro profesional especializado.					

TABLA 17

Rúbrica de evaluación del docente (Nivel Paliativo).

(Kseibi, s.f.)

Nombre del tutor:			
	Sí	No	Observaciones
Como tutor, he actuado como guía y apoyo del alumnado involucrado en el proceso de duelo.			
He sido flexible en cuando a los agrupamientos, tiempos, espacios, actividades, etc.			
He respondido adecuadamente a las preguntas que han planteado los alumnos sin ocultarles información o contando la verdad parcialmente.			
He estado en contacto con las familias y las he informado sobre las actividades realizadas.			
He sido capaz de gestionar mis emociones y autocontrolarme.			
He realizado mi trabajo de forma competente y poniendo toda mi pasión y empeño.			
He facilitado la expresión de emociones y el autocontrol en el niño.			
He intentado ofrecer una práctica docente coherente con las características de mi grupo-aula.			
Creo que he realizado una práctica docente de calidad.			

TABLA 18

Rúbrica de evaluación del desarrollo de la propuesta de intervención (Nivel Paliativo).

(Kseibi, s.f.)

	Sí	No	Observaciones
Se han desarrollado las actividades y dinámicas siguiendo las necesidades y respetando los tiempos del niño que sufre la pérdida.			
Las actividades desarrolladas han permitido lograr los objetivos propuestos.			
Las actividades desarrolladas permiten observar el estado emocional del niño y de sus compañeros.			
Los tipos de agrupamientos, tiempos y espacios son los adecuados a la situación.			
Ha resultado complicado comprobar los beneficios que ejerce la red de apoyos y las familias para la superación del duelo por parte del niño.			

TABLA 19

Rúbrica de evaluación de la consecución de los objetivos de la intervención (Nivel Paliativo).

(Kseibi, s.f.)

Objetivos de la intervención	0	1	2	3	Observaciones
Ofrecer a los centros de Educación Infantil y Primaria un protocolo de actuación paliativa ante la pérdida de un ser querido por parte del alumnado del centro educativo.					
Ofrecer atención y apoyo individualizado y adaptado a las necesidades particulares del niño/a que ha sufrido dicha pérdida.					
Desarrollar actividades y dinámicas de aula y/o de centro que favorezcan la ayuda entre iguales y permitan la colaboración de las familias, ofreciéndoles innumerables oportunidades y espacios de participación familiar para facilitarle al niño la superación del duelo.					
Diseñar actividades y recursos que promuevan la resiliencia en los discentes con el fin de ayudar al niño que sufre la pérdida a superar el proceso de duelo y potenciar en el resto de los alumnos sus capacidades resilientes y habilidades emocionales y sociales para cuando tengan que enfrentarse a la adversidad o la pérdida.					
Ofrecer apoyo, orientación y asesoramiento a las familias y al personal educativo involucrado en el proceso de duelo de forma directa o indirecta.					