

ATENCIÓN, PODER Y TRABAJO DOCENTE

El valor educativo de la muerte

Ensayo para la asignatura: "Discursos de Conocimiento y Poder en el Trabajo Docente (Prof. Jaume Martínez Bonafé). Inserta en el Programa de Doctorado (2002/03) "Crisis de Legitimidad del Pensamiento y Prácticas Educativas" del Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Facultad de Pedagogía de la Universidad de València

MAR CORTINA SELVA
Beniarbeig, abril de 2003

ÍNDICE

1. Introducción
2. Breve lectura del momento socio-histórico
3. Percepción social de la muerte
4. Actitudes Individuales
5. El valor educativo de la muerte
6. Claves formativas para el profesorado
7. El destierro de la muerte en la escuela como estrategia de poder
8. Conclusiones
9. Bibliografía consultada.

ATENCIÓN, PODER Y TRABAJO DOCENTE

El valor educativo de la muerte

“De quien quiero ocuparme no es de lo humano ni de la humanidad del hombre de carne de hueso, el que nace, sufre y muere –sobre todo muere–, el que come, bebe, juega, duerme, piensa y quiere, el hombre que se ve y se oye, el hermano, el verdadero hermano”. Unamuno (1982: 26)

Introducción

De lo que trata este ensayo es del valor formativo que tiene la muerte, entendiendo como formativo todo aquello que facilite y permita el desarrollo pleno de las potencialidades del sujeto.

Este ensayo se deriva del intento de dar respuesta a una serie de preguntas: ¿Por qué se elude el tema de la muerte en la sociedad y por tanto en la escuela? ¿Siempre ha sido así? ¿Es así en todos los lugares? Si no es así en todas las civilizaciones ¿qué relación hay entre esta ocultación y el sistema socioeconómico imperante? ¿Cuál es ese poder formativo de la muerte que hace que el mercantilismo la niegue? ¿Puede la escuela, aún siendo una institución que reproduce el poder, recuperar el valor formativo de la muerte? ¿De qué manera recuperar la conciencia de mortalidad nos aporta claridad al momento sociohistórico que vivimos y al papel que desempeñamos en él? ¿Puede llegar a ser, el educar para la muerte, una herramienta de transformación social y de evolución? ¿Pensar en el morir contribuye a un vivir menos deshumanizado que el actual?

Ya sé que el dar respuesta a todas esas preguntas requeriría de una investigación más profunda y extensa que la que aquí se hará, pero vamos a tomar este ensayo como un disparo de salida que invite a cada uno a hacer su propio recorrido, sus propias preguntas. Son muy pocos los/as maestros/as o pedagogos/as que hayan dedicado atención al binomio educación-muerte y que esto sea así, también da para pensar.

El recorrido que aquí haremos entrelaza lo universal con lo social, lo individual y lo educativo en el siguiente orden: Se inicia con una breve lectura del momento socio-histórico que estamos viviendo para desde ahí, ver cuál es la percepción social de la muerte y cuánto de esta percepción tenemos impreso en nuestras creencias y pensamientos viviéndolo como “nuestro”, lo que nos llevará, según el grado de identificación con las creencias sociales a tomar actitudes individuales diferentes ante el hecho de vivir teniendo en cuenta la muerte. El paseo por las consecuencias que se derivan de vivir considerando la muerte justificará el valor formativo de ésta y más concretamente el valor (en sus dos acepciones de valioso y de coraje) de introducir una educación para la muerte en las escuelas, lo cual no puede hacerse de cualquier manera y desde cualquier adulto o docente, sino que aquél o aquella que se adentre en la aventura debe saber qué grado de compromiso personal y profesional y qué responsabilidad moral y social está asumiendo, por lo que revisaremos algunas claves formativas para el profesorado desde la aportación de algunos autores. Toda esta travesía nos permitirá llegar a algunas respuestas para las cuestiones planteadas al inicio del ensayo que concluye con la idea de que esta percepción y concepción actual de la muerte no es algo inherente al ser humano como especie sino que ese ocultamiento es otra estrategia más de poder.

Breve lectura del momento socio-histórico

El mercantilismo en su exacerbado cultivo del materialismo y el individualismo, nos ha llevado a situaciones de desigualdad extremas y el desarrollo tecnológico nos permite estar enterados de ello y darnos cuenta de que lo que ocurre en cualquier lado del mundo nos incumbe y nos afecta, facilitando ese sentimiento de especie que habita un lugar común. Prueba de ello son los Foros Sociales Mundiales que se vienen celebrando en Porto Alegre (Brasil) desde hace 3 años, así como las manifestaciones a favor de la paz del 15 de febrero de este mismo año, después de la violación del Derecho Internacional (y de todos los derechos) por parte de los EEUU en la guerra contra Irak. Por otro lado, la adhesión a ella del actual Gobierno de este país, ha puesto en mayor evidencia el estar viviendo en una *pre-democracia* (A. de la Herrán, comunicación personal, 05/02/03) donde se toman las decisiones sin tener en cuenta la opinión de los que, en teoría, son representados. Este hecho, escogido por haber provocado por primera vez en la Historia una reacción de protesta unificada, pone de manifiesto un sentimiento común de injusticia. Más significativo que en otras ocasiones porque ahora se ha dejado ver y oír. O sea, que la propuesta que antepone el bienestar económico de unos pocos ante cualquier otra cosa está llegando a unos extremos que nos hace reaccionar. Y este reaccionar no ya sólo en busca de nuestro propio interés, confiere a las personas que así lo hacen, un sentido.

Por un lado, hemos tomado conciencia de que ese bienestar del que algunos gozamos está basado en el no-bienestar de más de medio mundo, también de que este modo de vivir en el que sólo se cultivan algunas ramas del árbol de la vida y se ignoran otras esenciales nos conduce a un *estado de desorientación y desánimo*, manifiesto en muy diversas formas de conflicto, consumo de drogas, enfermedades y violencia. En la calle, en las escuelas, en la familia, en las relaciones, en el trabajo,... La situación actual está clamando un cambio. El cambio debe ser *profundo, estable, de largo alcance e irreversible* como decía Dewey, J. (1958)

Percepción social de la muerte

¿Por qué no se habla de la muerte de una manera abierta y sincera si es algo que todos tememos y nos preocupa?

Hablar de la muerte es algo delicado y complejo, y a la vez absolutamente simple ya que es el final ineludible de nuestras vidas. Algunas culturas han dado una explicación al hecho de morir por medio de los sistemas de creencias, integrando la muerte en un diálogo profundo con la vida y los demás seres humanos. En nuestra cultura es una realidad sobre la que no trabajamos abiertamente, continúa siendo un tema tabú por lo que hace más evidente revisar nuestra relación con la muerte y con las personas que están cerca de ella. Sorprende el hecho de que siendo la muerte un aspecto tan decisivo en la historia de nuestras vidas como el mismo nacimiento, que celebramos puntualmente cada año y que, habiendo sido la muerte un punto culminante del simbolismo ritual de todas las culturas de la Tierra hoy sea una temática marginal. Podemos entender que sea así si nos paramos a pensar que la muerte tiene dos características que la convierten en angustiante: es impredecible, nadie sabe con certeza cuando será el último día de su vida

y, por otro lado tiene un carácter absolutamente misterioso. Impredicible y misteriosa en su esencia, la muerte ataca la misma raíz fundamental de los valores que estamos persiguiendo en nuestras sociedades: la seguridad planificada y la predictibilidad.

Los sistemas socioeconómicos condicionan el modo de pensar, de sentir y de hacer de las personas pero también son condicionados por ellas. A las épocas de florecimiento económico, político y social le han sucedido contextos de caos y confusión; los ideales que en una época parecen válidos e inamovibles, son cambiados por un manotazo de la historia. Este estado cambiante de las situaciones que nos recuerda de manera constante la impermanencia de las cosas, de los pensamientos, de los sentimientos, de las creencias,...cuya cumbre es la muerte, produce como contrapartida una constante búsqueda de seguridad que ha permanecido como una corriente de fondo a lo largo de la historia de la humanidad. Nuestra época es uno de los mayores exponentes de esa búsqueda manifestándolo a través de la preeminencia del tener, del poseer. Paradójicamente, mientras por un lado intentamos que nuestra existencia sea cada vez más larga y más confortable, las patologías –personales y sociales- relacionadas con el sinsentido de la vida, con el sentimiento de vacío, de insatisfacción, de ansiedad van en aumento.

Es verdad que somos el fruto de la influencia que las diferentes instituciones (estatal, familiar, escolar) han dejado en nuestra vida pero “entre huella y huella de estas instituciones hay rendijas, *espacios vacíos*” (F. Beltrán, comunic. en aula, 26/03/03) por los que podemos asomarnos a lo que somos esencialmente, más allá de la época y el lugar en el que nos haya tocado vivir, más allá de la raza y del género, más allá de nuestro estatus y nuestra profesión y que nos une en la diversidad como seres humanos. Somos, entonces, además de seres culturales y pensantes, cazadores de conocimiento (*homo sapiens*), seres biológicos y sociales, buscadores de la cooperación, la libertad y el amor (*homo amans*, Maturana, 1995) y seres intuitivos, relajados, buscadores del yo, de la identidad, de la comunidad (*homo ludens*, G. Steiner, 2001:128) esto hace que tengamos en común algunos aspectos muy básicos que a veces el ritmo de vida nos hace olvidar: necesitamos ser valorados, queridos y escuchados; necesitamos tener una relación armónica y con sentido con nosotros mismos, con los demás y con el entorno; necesitamos una explicación –ya sea científico-racional o espiritual-trascendental- para este mundo. Estas necesidades básicas del ser humano se ponen más en relieve en momentos de crisis, ya sea personal, social o mundial y entonces nos damos cuenta de que hay aspectos de nosotros que el poder del sistema socioeconómico actual hiperdesarrolla en detrimento de otros que al ser silenciados impiden un desarrollo equilibrado. El haber puesto el acento en nuestra capacidad pensante, en esa mitad izquierda de nuestro cerebro, verbal, ambiciosa, dominadora ha silenciado pero nunca anulado, la mitad derecha, “el amor, la intuición, la misericordia, las formas orgánicas y más antiguas de experimentar el mundo sin agarrarlo por el cuello” (G. Steiner, 2001:128). Y el hombre es todo eso:

“El ser humano es un ser racional e irracional, capaz de mesura y de desmesura; sujeto de una afectividad intensa e inestable; sonríe, llora y ríe, pero también es capaz de conocer de una manera objetiva; es un ser serio y calculador, pero también ansioso, angustiado, gozador, ebrio, extático; un ser de violencia y de ternura, de amor y de odio; un ser invadido por lo imaginario y que puede reconocer lo real; que sabe de la muerte pero no puede creer en ella, que segrega el mito y la magia, pero también la ciencia y la filosofía (...). El ser humano es *complexus*” (E. Morin, 1999, p:72)

Actitudes individuales ante el vivir teniendo en cuenta la muerte

Vistas algunas razones por las cuales la idea de la muerte se ha ido arrinconando, vamos a ver que las actitudes individuales ante ella, a pesar de la invitación social a dejarla de lado, pueden ser de dos tipos: considerarla o no considerarla. Antes de entrar en ello, quiero detenerme en la etimología de la palabra “considerar” ya que ha sido elegida conscientemente. Me baso para ello en J.A.Marina (2000: 127): “Procede de “sideral” y debió de significar el atento examen de los astros en busca de augurios. A principios del siglo XVII, mi admirado Covarrubias lo define como “pensar bien las cosas”, pero durante el siglo siguiente se fue convirtiendo en un modo de evaluarlas y el curioso *Panlénico de* 1843 lo relaciona con el respeto hacia las cualidades de los seres. Considerar algo o a alguien es concederle atención y tiempo, creer que es presuntamente valioso”

Empezaremos por la segunda opción:

- a) No considerarla. Utilizando la terminología de J.H.Newmann (1892:36, citado por J. Gevaert, 1981) y esta *no consideración* de la muerte equivale a una *conciencia nocional*. Si la conciencia de la muerte es meramente nocional es válida para todos sin una relación especial con mi existencia individual. Es como todas esas cosas que se saben por haberlas oído decir a otros, pero que no implican un conocimiento real y personal. La conciencia general de la muerte no es una verdadera conciencia, no es darse cuenta en el sentido propio de la palabra, no es una realidad que me estruja el corazón, desconcierta mi existencia y condiciona mis acciones. Ésta es la opción de esta sociedad nuestra y eso provoca comportamientos de huida y evasión. Es obvio, la muerte está ahí, forma parte de la vida desde el mismo momento en que nacemos y si uno no quiere enterarse, le da la espalda. Esta tentación de la huida hace que las personas se dejen llevar por la disipación exterior. M. Heidegger (1984 :277,370) ha insistido en el hecho de que esta huida en la mentalidad de las masas, en el trabajo, en la diversión, etc. es, a su modo, una confirmación de la conciencia universal de la muerte. Huir significa de alguna manera darse cuenta del peligro inminente y de la amenaza. Muchos intentan no pensar en ello, apartan la idea de la muerte, como la de cualquier otro mal. La negación de la muerte es característica para una parte de la civilización occidental intensamente industrializada, actualmente es la realidad que más se arrincona en la vida social. Pascal (1972) decía:

“No habiendo podido encontrar remedio a la muerte, a la miseria, a la ignorancia, los hombres para ser felices, han tomado la decisión de no pensar en ello”

Hay muchas manifestaciones de este proceder: ya no se muere en casa, se muere en los hospitales, clínicas o residencias. En cualquier caso, se separa rápidamente el cadáver de sus familiares, algunos de los cuales ni siquiera quieren verlo. Se aleja a los niños del “horror” de la muerte. No se la nombra, se dan curiosos y forzados circunloquios para evitar la palabra muerte: “Me he enterado de lo de tu padre, ¿cuándo sucedió la desgracia?”, etc. O en el caso de los enfermos graves o terminales que, aún empeñándose el personal sanitario y los familiares a no nombrarla pero buscando a alguien con quien compartir sus temores, en algunos casos se atreven a comentar que sienten que se están muriendo y se les contesta con un “No digas tonterías”, “Todos nos vamos a

morir”, etc. Incluso las exequias se han simplificado hasta límites casi inhumanos. La frialdad y asepsia de los mortuorios o sanatorios para evitar las molestias a los familiares evitan también el contacto con el difunto que tantos recuerdos despertaba y le hacía “vivir” entre nosotros.

Así que, por un lado parece lógico y comprensible que uno quiera olvidar que es mortal, ya que la muerte “siempre nos humilla, es la dolorosa constatación de nuestra total impotencia ante lo que no sabemos qué. Es el fracaso, la derrota de todos los esfuerzos y los logros de la ciencia médica o de las plegarias y promesas. De hecho, ya Freud señalaba que esa verdad ineludible no tiene cabida en nuestro inconsciente y de ahí que todos nuestros mecanismos vitales y racionales estén destinados a olvidar, negar o reprimir la idea misma de la muerte” (Magda Català, 2001). También para Sartre (1943:617) la muerte no puede quedar nunca asumida e integrada en un proyecto existencial, la muerte viene radicalmente desde fuera e interrumpe radicalmente la existencia que se proyecta hacia la libertad y en la libertad, es la aniquilación siempre posible de mis posibilidades.

Es de sentido común saber que la huida del problema no lo hace desaparecer, sólo lo posterga hasta que el transcurrir de la vida, más tarde o más temprano, nos gira la espalda y nos lo pone delante.

Aún así:

“Nuestra época niega simplemente la muerte y, juntamente con ella un aspecto fundamental de la vida. En lugar de permitir que la conciencia de muerte y del sufrimiento se conviertan en uno de los estímulos más poderosos de la vida (...) el individuo es obligado a reprimirla. (...) pero los elementos reprimidos no dejan de existir (...). Así el temor de la muerte goza de una existencia clandestina entre nosotros” (Fromm, 1979: 222 citado por Mèlich, 1989: 132)

¿Dónde está precisamente el punto en que la conciencia nocional de la muerte se convierte en conciencia real y concreta? ¿Cuándo queda desenmascarada la huida y la ignorancia?

- b) Considerarla: Siguiendo de nuevo a Newmann, considerarla equivaldría al *conocimiento real* de la muerte. Lo que quiere decir haber vivido la muerte de alguien querido y que ese hecho haya cuestionado la jerarquía de valores con los que, antes de esa muerte, nos movíamos; que ese hecho haya removido cimientos de creencias, formas de relacionarnos, interpretación del futuro, valoración del presente. Así pues, el punto de inflexión donde quedan desenmascaradas la huida y la ignorancia es cuando, a través del vacío que deja esa persona preciada, la muerte se revela como una amenaza real. Aquí es donde el hombre se da existencialmente cuenta de lo que significa ser mortal y de cuál es la verdadera naturaleza de la muerte. No basta con perder a un ser querido, es necesario que nos abramos a lo que eso significa para nosotros, a todos los cuestionamientos que esa muerte suscita. G.Marcel (1959:182) ha insistido en el hecho de que el único planteamiento real y concreto del misterio de la muerte es el misterio de la muerte de la persona amada:

“Lo que importa no es mi muerte, sino la muerte de las personas que amamos. En otras palabras, el problema, el único problema esencial es el que plantea el conflicto del amor y la muerte”

Si optamos por vivir en la conciencia de la muerte ¿Qué beneficios existenciales nos reporta? ¿No es mejor olvidarse del asunto y ya sufriremos cuando nos llegue?

Retomamos aquí el concepto de *experiencia* para poder dar respuesta a estas preguntas, es decir, más allá de creencias, preconceptos, filosofías, psicologías, pedagogías, antropologías, está lo que vivimos, la apertura y disposición con que lo hacemos, la conciencia que le ponemos y la interpretación que hacemos de ello que luego puede ser corroborado, ratificado, intensificado o desmentido por otros a través de sus experiencias o sus escritos.

La *experiencia* ha sido una palabra clave en el pensamiento de autores como J.Dewey, Leonardo da Vinci, A. Einstein, Buda, Lao-Tsé, entre muchos otros:

“La experiencia no miente nunca; es nuestro juicio el que yerra prometiéndose cosas de lo que no es capaz. Los hombres se equivocan al quejarse contra la experiencia y tacharla de engañosa. Dejad a la experiencia tranquila y volved las quejas contra vuestra propia ignorancia que os lleva a fantasías e insensatos deseos y esperáis de la experiencia cosas que no están en su poder”(Leonardo da Vinci, citado por Racionero, L., 1986, p. 94)

Desde nuestra occidental manera de pensar, de entender lo que sucede –que no es más que una entre tantas otras posibles- es muy difícil percibir la muerte como algo no catastrófico. Para ampliar esa idea fatal de la muerte, es preciso pues que ampliemos nuestra manera de mirar, de pensar, de sentir y esto empieza por abrirse a la experiencia.

Partiendo pues de esa apertura, puedo decir que vivir en la conciencia de la muerte permite:

1.-A nivel individual:

- Percibir la vida como un regalo y por tanto no desperdiciarla.
- No dejar para otro momento lo que verdaderamente se considera importante: Resolver conflictos interpersonales, decir “lo siento” o “te quiero” antes de que sea demasiado tarde.
- Vivir desde la sinceridad y la autenticidad, así como desde el respeto profundo por cualquier otra vida que entre en relación con la de uno.
- Practicar el desapego y la no acumulación como entrenamiento a lo que vendrá sin previo aviso.
- Preguntarse si estoy viviendo cómo, con quién y dónde quiero y tomar decisiones más coherentes con nosotros mismos.

2.-A nivel social:

- Impulsa a reaccionar. En contra de la inseguridad fundamental de la existencia, permanentemente expuesta a la muerte, el hombre ha creado las estructuras y los elementos de una gran civilización. El

tiempo no es solamente amenaza sino distancia y retraso de la muerte, de ahí su lucha contra las enfermedades y el alargar la vida y sus condiciones. “H. Marcuse (1968, p:231-233) y M. Verret (1961, p : 175) y otros muchos insisten en este poder estimulante de la muerte. Toda la empresa cultural de la humanidad es vista como lucha en contra de la muerte”.(J. Gevaert, 1981:318). Según demuestran una cantidad de historiadores recientes, entre ellos A. Ballesteros en su *Historia de la Serenidad*, el habitante normal y corriente de la Edad Media era especialmente festivo, en parte por esta presencia constante de la muerte a través de la peste, las guerras y las hambrunas, esto creaba en muchas mujeres y hombres del medievo un deseo más acendrado y auténtico de disfrute de la vida en términos generales, acogiéndose a una actitud de *carpe diem* y a un ideal de existencia más gozoso.

- Reconoce un determinado valor a lo material: El significado de la existencia humana no puede estar en la acumulación de bienes privados para uso exclusivo de algunos individuos. Tampoco reside en la acumulación de éxitos sociales y profesionales. Nadie se lleva consigo al morir los bienes conseguidos ni los éxitos cosechados. Me parece importante, sin embargo, señalar que la muerte no descalifica el *tener* como tal sino el *tener* como objetivo absoluto del individuo con exclusión de los demás. En realidad lo único que dejamos al morir es el recuerdo y las huellas de una vida cuya profundidad y calificativos estarán en estrecha relación con la conciencia de muerte con la que hayamos vivido.
- La libertad: Según Jaspers (citado por Mèlich, 1989:136), la libertad absoluta es un sueño; únicamente hay libertad desde la aceptación profunda de mis condicionamientos, es decir, del límite, en este caso, de la muerte. También Camus compartía esta opinión:

“Frente a la muerte, la libertad es ilimitada. Ella le confiere al hombre la responsabilidad total y exclusiva de sus propias acciones” (A. Camus, 1943: 49)

- Amplia el concepto de amor. Si basamos nuestro vivir en el amor a otra persona y se la lleva la muerte, nuestra existencia deja de tener sentido. No es que este amor esté privado de grandeza y de valor, pero buscar en ello el sentido último de la propia vida significa perderla. La muerte amenaza a toda existencia individual e invita a ampliar el circuito cerrado de un amor puramente entre dos personas para abrirse a la definición de amor de H. Maturana (1995): “La apertura de un espacio de existencia digna del otro junto a mí”
- Confiere orientación y seriedad a la vida. El hecho irreversible de la muerte le confiere un límite al tiempo existencial y por eso le da una gran seriedad e importancia a cada uno de los momentos limitados que están disponibles y a cada uno de nuestros pensamientos, sentimientos y acciones.

“Ser la muerte un hecho ineludible no conlleva a la persona, al heideggeriano ser-para-la muerte, sino, contrariamente a ser para la vida y a hacer de ella como único escenario posible ese hacer” (Castilla del Pino, 1981: 39, citado por Mèlich, 1989 p.136)

- Da sentido al compromiso y responsabilidad social. Podemos llegar a sentir que la vida puede no tener sentido si la muerte nos la arrebatara en cualquier momento, pero es indudable que este absurdo queda anulado por la experiencia concreta de la solidaridad, del estar disponible al otro, del realizar acciones que contribuyan a aminorar las desigualdades, del asumir nuestra parte de responsabilidad moral ante las injusticias y hacer nuestra contribución para que el mundo sea menos inhóspito.
- Nos iguala como seres humanos. La muerte nos nivela a todos en la misma prueba, hayamos hecho lo que hayamos hecho y sido lo que hayamos sido. En este sentido, la muerte nos invita a fomentar la convivencia humana donde se reconozca la igualdad fundamental de todos.

“La muerte desenmascara al egoísmo y a la explotación, a la voluntad de poder y a la sed de dominio. Nos invita a la tolerancia, a dejar sitio para todos, ya que nadie es indispensable en la comunidad humana. Quedan borradas todas las diferencias entre pobres y ricos, poderosos y miserables” (J. Gevaert, 1981, p: 321)

- Fomenta el pensamiento crítico, la perplejidad, la decisión individual y, por tanto, la responsabilidad. Potencia la duda, el cuestionamiento, de cualquier filosofía o creencia social o religiosa para devolver el valor de la constante búsqueda y de la experiencia.
- Plantea cuestiones esenciales sobre el sentido de la vida. ¿Qué significa vivir si todo acaba? ¿Para qué estoy aquí? Y por tanto fomenta la indagación y la búsqueda que ganan terreno sobre la desesperación y la apatía. También podemos invertir la pregunta, tal y como propone V. Frankl (2001) desde su experiencia en los campos de concentración nazi:

“ Lo que de verdad necesitamos es un cambio radical en nuestra actitud hacia la vida. Tenemos que aprender por nosotros mismos y, después, enseñar a los desesperados que *en realidad no importa que no esperemos nada de la vida, sino si la vida espera algo de nosotros* (...). En última instancia, vivir significa asumir la responsabilidad de encontrar la respuesta correcta a los problemas que ello plantea (...) Resulta completamente imposible definir el significado de la vida en términos generales, el significado de la vida difiere de un hombre a otro y de un momento a otro”

El valor educativo de la muerte

Voy a desarrollar este punto a través de varios aspectos que se derivan y se interrelacionan con los ya desarrollados en el punto anterior:

A. *Educar para la muerte es educar para entender la vida*

La muerte forma parte de la vida y de la evolución. Cualquier ser viviente, independientemente de si vive más o menos, acaba muriendo. No hay vuelta de hoja. Desde el momento en que se entra en la existencia cíclica, no hay manera de vivir al margen de ella. Aunque las cosas sean bellas y hermosas, acaban desapareciendo o transformándose porque forma parte de su naturaleza y de la nuestra que disfrutamos de ellas.

Por sentido común, si la escuela no tiene en cuenta el sufrimiento, la adversidad o el dolor descarta importantes cantidades de vida y por tanto, una enseñanza que no tenga en cuenta la muerte, no se está dirigiendo a los seres humanos. Impide una mirada global, un percibir al ser humano como perteneciente a una especie que habita un lugar que nos condiciona y al que condicionamos, que nos nutre y al que nutrimos, como habitantes de un planeta inserto en un universo, el cual –tanto planeta como universo- evoluciona a través de la muerte, del cambio, de la transformación, de la extinción. Estas reflexiones invitan al alumno a observar la naturaleza y sentirse parte de ella, por tanto a respetarla así como les motiva cuando se les habla de las transformaciones físicas y químicas, de la evolución de las especies desde la óptica del continuum vida-muerte. Les despierta el interés sobre la evolución.

VIA, VERITAS ET VITA
Ver en todas las cosas
De un espíritu incógnito las huellas;
Contemplar
Sin cesar
En las diáfanas noches misteriosas,
La sana desnudez de las estrellas...
¡Esperar! ¡Esperar!
¿Qué? ¡Quién sabe! Tal vez una futura y no soñada paz...
Seren y fuerte
AMADO NERVO (Poesía Selecta)

Decía A. Oliver (1996): “Es el desconocimiento de la vida el que nos hace concebir el terror de la muerte”

B. *Educar para la muerte, aminora su temor.*

Si la educación es formación, introducir la muerte en los estudios es proveerles de una perspectiva más cierta e intensa de la vida, es dotarles de recursos existenciales para cuando suceden las “pequeñas muertes”: perder dinero, rompimiento de la familia, fallo de la salud, decepción amorosa, fracaso escolar, profesional, etc.

“El miedo a la muerte requiere de dosis homeopáticas, es decir, de pequeñas muertes continuadas que poco a poco nos revelan el sentido de la vida, porque

nos empuja a vivir inteligentemente, yendo un poco más allá de nuestras limitaciones egóticas” (Magda Català, 2001:6)

También J. Krishnamurti habla del temor a la muerte en dos sentidos:

- La relación entre temor a la muerte y vivir con plenitud:

“Si amara los árboles, la puesta de sol, la hoja que cae, si amara los pájaros; si estuviera atento a los hombres y mujeres que lloran, a los pobres, y si de veras sintiera amor en su corazón, ¿temería la muerte? ¿La temería?” (1995:12 de noviembre)

- El morir cada día a lo conocido:

“El miedo engendra dolor, terminar con el dolor es entrar en contacto con la muerte mientras se está vivo, muriendo para su nombre, para su casa, su propiedad, su causa, su sociedad –esto es lo que va a ocurrir cuando uno muera-, de modo que esté fresco, joven y claro y, desde ese estado pueda considerarla y pueda ver las cosas como son, sin distorsión alguna (...) Vivir cada día muriendo es estar en verdadero contacto con la vida (1995: 15 de noviembre)

Pero nos aferramos a nuestras creencias –aunque no tengamos una comprobación cierta de ellas-, nuestros hábitos, como si eso fuéramos nosotros y desde esa identificación, aparece el miedo a perderlo.

La muerte –como dice tantas veces Heidegger- no es un hecho puntual que se realiza en un momento fugaz y preciso. La muerte se instala en nosotros desde el momento que vivimos; mientras vivimos, también morimos. Avanzamos gracias a aquello que dejamos y abandonamos detrás nuestro. Vivir es despedirse y no solamente de las cosas y de los otros sino de uno mismo, vamos cambiando, evolucionando. Como dijo Montaigne “La muerte es más fácil para aquellos que se han ocupado de ella durante la vida”.

Llevar esto a la escuela no es nada más que **facilitar el espacio para que los alumnos se expresen** en momentos de sufrimiento, dolor o fracaso. Con el respeto y el cuidado de **no introducir ninguna nueva creencia**, sólo en ese permitir su expresión y el hecho de compartirlo, le garantiza un espacio cálido y seguro para que elabore lo que tenga que elaborar según su madurez.

C. *Educar para la muerte abarca:*

- C.1.-La educación emocional. Ya que abre ese espacio donde se pueden expresar y compartir miedos, angustias y temores en un entorno de confianza, seguridad, respeto y afectividad.

“Los chicos y las chicas, los adultos cambiarían su forma de comportarse y juzgar el mundo si fueran imbuidos de su final. Y tampoco se trata de amargarlos sino de espabilarlos. La razón de introducir la muerte en las escuelas sería la de proveerles de una perspectiva más cierta e intensa de la vida real . La idea de la solidaridad, del dinero, del amor, ganaría el incalculable valor que proporciona la presencia de la mortalidad” (Vicente Verdú “*La enseñanza del fin*”, artículo para “El País”, 5 de julio de 2002

C.2.-La educación para la democracia. Ya que hemos visto como fomenta el pensamiento crítico, la participación, la responsabilidad, el respeto, el considerar al otro igual a mí y diferente

C.3.- La educación para la interculturalidad. A través del estudio de otras culturas y de la nuestra a través del tiempo (Antropología comparada) podemos relativizar el poder hegemónico de nuestra manera de pensar y de nuestras creencias y enriquecernos con la diversidad de formas de encarar la muerte.

C.4.- La educación estética. Pensar en la muerte, nos devuelve la mirada al presente y a apreciar la belleza de lo que nos rodea y de los que nos rodean.

D. *Educar para la muerte es abrir un espacio al sentido de trascendencia.*

El hombre ha generado desde siempre mitos y dioses, las iglesias y las corrientes cristianas organizaron en gran medida la visión occidental de la identidad humana y de nuestra función en el mundo, pero estaremos de acuerdo en que han perdido gran parte del control sobre la sensibilidad y existencia cotidiana. Steiner (1974) nos habla de que esa pérdida de control ha generado un vacío que han intentado llenar otros grandes movimientos de explicación del mundo, el marxismo y el psicoanálisis, entre ellos, pero que al no haberlo conseguido, seguimos perdidos, desorientados. Lipovetsky (1986) nos habla también de “la era del vacío” donde predomina el culto al yo (narcisismo) y la indiferencia pura o apatía.

Si partimos de esa premisa básica de abrir un espacio para que el alumno se exprese, sin introducción de ninguna nueva creencia, sino relativizando las existentes y animándole a la investigación y a su propia experiencia y descubrimiento, se deduce que no ignoraremos, censuraremos, descalificaremos ni desvirtuaremos cualquier manifestación espiritual o trascendental del niño o del adolescente.

Ciertamente, el desprestigio que sufren hoy en día las religiones es fruto de sus acciones incoherentes, pero también es la consecuencia de una cultura mercantilista. Permitir ese sentimiento religioso en el modo en que lo hicieron Einstein y Krishnamurti sólo puede resultar beneficioso y el pensar en el morir abre ese espacio íntimo de comunicación con lo misterioso, donde el poder no penetra:

“La experiencia más bella y profunda que pueda tener el hombre es el sentido de lo misterioso (...) Percibir que, tras lo que podemos experimentar se oculta algo inalcanzable a nuestros sentidos, algo cuya belleza y sublimidad se alcanza sólo indirectamente y a modo de pálido reflejo, es religiosidad. En este sentido, yo soy religioso (A. Einstein, 1980: 35, citado por A. de la Herrán, 2002, p.152)

“Ser religioso es simplemente tener una mente indagadora, en constante búsqueda de la verdad, que es lo mismo que afirmar el deseo pleno de mejora y de superación de uno mismo para el bien de los demás (sentido místicoantropológico de la propuesta de Krishnamurti) (Colom, A.J. y Mèlich, J.C.,1994)

Claves formativas para el profesorado

Pedagogos de todos los tiempos hablan de la importancia del cambio de mentalidad que se debe dar en los docentes que pretendan una educación que contribuya a un mundo más habitable. Ya que incluyo el educar para la muerte en ese tipo de educación y ya que son pocos los pedagogos o maestros que hayan investigado en el tandem educación-muerte, citaré a estos y a otros autores (filósofos) que han contribuido de una manera más o menos directa a elaborar estas claves formativas.

❖ Edgar Morin (1999):

Este autor lanza una propuesta de siete saberes necesarios para la educación del futuro, que, al parecerme significativas, las he adaptado a características que se presuponen han de tener los educadores del futuro, que es donde sitúo esta propuesta:

- a) Capacidad de ver los hechos de una manera global, multidimensional y compleja.
- b) Capacidad de ver los errores e ilusiones del conocimiento
- c) Capacidad de enseñar la condición humana (cósmica, física, terrestre y humana)
- d) Capacidad de enseñar la identidad terrenal
- e) Capacidad de enseñar a afrontar las incertidumbres
- f) Capacidad de enseñar la comprensión
- g) Capacidad de enseñar la ética del género humano.

❖ J. Krishnamurti (en Colom y Mèlich, 1994)

“Las notas características del nuevo modelo antropológico, posibilitador de la transformación social son:

- a) Franqueza emocional
- b) Sensibilidad
- c) Responsabilidad
- d) Amor
- e) Diligencia
- f) Libertad
- g) Bondad

Para lograr estas actitudes, Krishnamurti aconseja la soledad, pues ayuda a ver con claridad los problemas, amén de que estabiliza la mente y conforma el carácter. Además la soledad propicia un alto nivel de aprendizaje ya que está en atención interna, es decir la mente se encuentra en estado de investigación constante” (Colom, A. y Mèlich, J.C., 1997: 152)

❖ C. Poch (1996):

“La persona que se adentre seriamente en el tema de educar para la muerte ha de tener algo más que voluntad y convicción positivas frente a la muerte ya que a menudo la propia angustia inconsciente que tiene el adulto frente a ella puede hacer fracasar el mejor de los propósitos” (1996:94)

❖ J. A. Marina (2000)

Este autor llama a la época que estamos viviendo *ultramodernidad*, desde ella defiende la idea de la creación de una *ética universal*. Ambos conceptos son ampliamente desarrollados en su libro del cual, rescato y adapto, cuatro ideas sumergidas en sus textos que me parecen pertinentes:

- a) *Inteligencia compartida*.-“La autonomía personal sólo puede construirse dentro de un proyecto social. Sólo podemos ser libres viviendo en sociedad manteniendo relaciones que limiten nuestra libertad”.
- b) *Inteligencia ética*.-Ser copartícipe de la “invención de formas de vida dignas, estimulantes y felicitarias. Las altas torres de la generosidad. El fulgor de la bondad. La enérgica agilidad de la virtud.
- c) Capacidad para “*adentrarse en el palpitante corazón de los conflictos*, sintiendo nuestra limitación y soledad, para desde ahí, sentir la urgente necesidad de dar el salto ético”
- d) *Estar atentos a las velocidades y los ritmos*, propios y ajenos, individuales y sociales: “La Naturaleza tiene sus propios ritmos explosivos como el florecimiento del hibiscus, encalmados como el granar del trigo, solemnes como el despliegue poderoso de la secuoya. Lo mismo ocurre con los asuntos humanos. (...) Hay que ser rápido en responder a la injusticia y paciente al escuchar. Veloz en ejecutar lo decidido pero tener calma para decidir. La eficacia es rauda, la ternura es lenta”

❖ A. de la Herrán (2002)

Para este pedagogo, la educación para la muerte es uno de los temas radicales (de *raíz*) que deberá tener presencia en este siglo al que él mismo denomina “el siglo de la educación” ya que considera que “La mayoría de los problemas humanos tienen una raíz educativa; es lógico, pues que la institución de la educación sea la encargada de protagonizar el proceso de cambio profundo” (2002) y añade “Para superar el rango de lo disciplinar, entre esa *educación global* y el *cambio curricular*, media un cambio en el docente centrado en su *ego* y en su *conocimiento*” (2002:385)

Los ejes del “sistema de coordenadas formativas complejo y aspirante a total” son:

- a. Formación técnica y crítica
- b. Desempeoramiento egótico-técnico
- c. Autoconocimiento y mejora profunda

Por otro lado, en los nuevos campos de objetivos que señala (2002: 387) describiremos los que se relacionan con la transformación docente:

1. Crítica y duda
2. Autocrítica y rectificación
3. Reflexión y complejidad
4. Realización de síntesis dialécticas
5. Cooperación y convergencia
6. Comprensión y generosidad
7. Enriquecimiento y aportación
8. Adaptación y producción.

❖ J.C. Mèlich (1989)

Desde la Pedagogía Existencial que desarrolla, basada principalmente en las ideas del filósofo alemán Karl Jaspers, se defiende el concepto de educación problematizadora, de lo que se deduce que el docente ha de estar en continuo cuestionamiento, búsqueda e investigación de cual es nuestra estructura existencial sin dar por acabado nunca el trabajo de la búsqueda de la verdad. “La educación es también, y sobre todo, realizarse y autorrealizarse” (1989:114).

Derivada de esta Pedagogía, se realizó una experiencia en torno a la Pedagogía de las situaciones-límite en la escuela Normal de Pedralbes durante el curso 1987-88 por las profesoras M^a A. Miret; A. Espina y M^a P. Pérez. Según ellas, el docente (Mèlich, 1989:188):

- a. No debe sentirse inhibido, sino que debe participar en esa pedagogía activa donde el discente investiga, descubre, soluciona problemas,...siendo él mismo, en parte, responsable de su propia educación.
- b. Invita, motiva al educando a investigar
- c. Debe mantener una sana relación con el educando, de eso dependerá el resultado positivo o negativo de la experiencia.
- d. Debe saber que el entorno que rodea al discente es el objeto de la experiencia

❖ J. Dewey (citado en De la Herrán, A.(2002:271)

Propuso tres actitudes como requisitos de la acción reflexiva ya que para él, la reflexión:

“nos emancipa de la actividad meramente impulsiva y meramente rutinaria. Formulado en términos positivos, el razonamiento nos permite dirigir nuestras acciones de forma previsor y planificar según los fines a la vista o los objetivos de los cuales somos conscientes (...). Nos permitimos saber qué pretendemos cuando actuamos”

Estas tres actitudes son:

1. *Imparcialidad*, entendida como
 - 1.1. Amplitud de mente y flexibilidad
 - 1.2. Deseo sincero y activo de escuchar más que a una parte, sea quien sea y venga de donde venga.
 - 1.3. Detenerse en los hechos
 - 1.4. Creer en la posibilidad de error, aun de aquello que tenemos por más cierto .
2. *Responsabilidad*, entendida como examen de las posibles consecuencias a que nos puede llevar una acción y buen hacer en las circunstancias actuales.
3. *Entrega*, entendida como *generosidad profesional*, en clave de *amplitud y responsabilidad*

También quiero hacer una aportación, desde mi experiencia y señalar cuáles son las características que, además de las ya vistas, me han sido necesarias a la hora de trabajar en el sentido que venimos señalando:

- a. En una pedagogía de la muerte, hay que valorar y fomentar en el alumno una serie de actitudes que hoy por hoy se consideran inadecuadas en el aula, algunas de ellas son:
 - El pensamiento crítico.
 - El pensamiento individual
 - El conflicto
 - Los silencios
 - La interiorización
- b. Entender el aprendizaje como el aprender a ser mejor.
- c. Saber del poder de la Escuela como Institución
- d. Sentido de la utopía
- e. Humildad
- f. Paciencia y respeto profundo por los compañeros/as y por los alumnos/as
- g. Capacidad de dejarse sorprender.
- h. Comunicación clara y efectiva con los compañeros/as y con los alumnos/as
- i. Amplio conocimiento social.
- j. Saber que toda relación es una relación de intercambio.
- k. Coherencia y honestidad y
- l. Sentido del humor

El destierro de la muerte en la escuela como estrategia de poder

Para detectar las estrategias de poder (poder en el sentido en el que lo definió Weber: “la imposibilidad de imponer la propia voluntad al comportamiento de otras personas) podemos seguir algunas sugerencias que el propio Foucault escribió (1994:387):

“Soltad las amarras de las viejas categorías de lo negativo que el pensamiento occidental ha sacralizado durante tanto tiempo como forma de poder y de acceso a la realidad. Preferid lo que es positivo y múltiple, la diferencia a la uniformidad, los flujos a las unidades, las articulaciones móviles a los sistemas. Considerad que lo que es productivo no es sedentario sino nómada”

Así que para empezar, pongamos todos los conceptos del revés, dudemos de todo y pongamos atención. ¿Por qué la muerte tiene una acepción tan terrible? ¿Es la muerte un fracaso? ¿Un fracaso es necesariamente algo negativo?

En una sociedad mercantilista donde lo que interesa es el individuo como productor y consumidor, la muerte es un fracaso. Como todo aquello que no implique lozanía, juventud y capacidad de trabajo.

Fomentar el vivir en la conciencia de la muerte impediría el modelo de vida actual. Si vivimos como si fuera el último día, el mercantilismo no tendría ninguna razón de ser, no lo tendría el consumo ni el acumular ni la competitividad sino la cooperación, el trabajo no tendría el mismo valor y las relaciones entre humanos se darían no desde la jerarquía y el poder sino desde el respeto de nuestra unidad de nuestra igualdad siendo diversos

Vivir en la conciencia de la muerte implica, ya lo hemos visto, el planteamiento de cuestiones esenciales para las que este modelo de vida no tiene respuesta. No interesa de ninguna manera, potenciar el conocimiento y aún menos el autoconocimiento, porque si entramos en ese terreno de la atención, de la conciencia y de la observación, el montaje se desmorona.

“La sociedad actual no es la sociedad del conocimiento, sino del acceso a la información en función del propio interés y orientada hacia lo propio. El conocimiento está enterrado bajo este *humus* organizado sobre un tejido de *sistemas rentables, eficientes y pseudoabiertos*, y necesita sujetos (des) educados o egotizables para nutrirse” (A. de la Herrán, 2002:272)

Basta que nos fijemos en qué situaciones nos sentimos más capaces, animados, inteligentes, generosos ¿Son las que se potencian desde el poder?

No interesa pues que nos hagamos grandes preguntas sobre el sentido de la vida. En realidad las estrategias de poder son técnicas de “despistaje” y adormecimiento sobre lo que realmente nos importa y a lo que los seres humanos volvemos la mirada siempre que podemos y queremos, en la medida en que esas rendijas entre condicionamiento y condicionamiento se van volviendo más amplias y claras.

La muerte remueve todos los cimientos conceptuales, religiosos, políticos, educativos,...Conviene pues mantenernos apartados de su sola idea para seguir comprando tranquilos.

En la “eterna vigilancia” de la que habla Dewey, en el “estar al acecho” del brujo Don Juan en los libros de C. Castaneda, en la atención profunda, en la experiencia, en la soledad y el silencio, en la “visión directa” de Rossellini, en la observación de la naturaleza y sus ritmos, de *mi* naturaleza como humano y sus ritmos, en el estudio de los grandes pensadores de todas las épocas, en esa experiencia religiosa de Einstein, es donde el poder se desenmascara.

“La “visión directa” nos permitirá tomar conciencia de que el sexo y la muerte, que representaron siempre los nudos psicológicos más graves de nuestra vida, garantizan por el contrario la riqueza de la especie humana” (R. Rossellini, 1977:65)

Conclusiones

1.El valor educativo de la muerte entra en la categoría de **reivindicación moral:**” Las reivindicaciones morales buscan el reconocimiento de un derecho, el acceso a un valor merecido, la abolición de una presunta injusticia, ponen de manifiesto una carencia indebida. No es conquistar una situación o aceptar un privilegio, sino que se nos devuelva algo que nos pertenece”. (Marina y Válgoma, 2000:24)

2.Hay **síntomas de esperanza** para empezar a creer que también el tabú de la muerte se superará:

- 2.1. Las autoridades sanitarias han aprobado en algunas Comunidades Autónomas –Valencia es una de ellas- algunos Documentos como el “Testamento Vital” y “Ultimas Voluntades”.
- 2.2. Las publicaciones sobre el tema son cada vez más abundantes, así como Congresos, Jornadas, Ciclos de Conferencias y Cursos Formativos.
- 2.3. Sacar a colación el tema, provoca debate e interés.

3.Los tiempos están muy revueltos, se ha llegado a situaciones muy extremas de desigualdad y violencia. Aprovechemos este aparente desmoronamiento para lanzar propuestas y **acciones que reedifiquen este mundo** desde otras bases: El respeto, el amor y el compromiso. Una de esas propuestas es no desterrar la muerte de las escuelas ni de la sociedad, darle el espacio digno que se merece como condicionante de nuestra vida para enriquecernos y fortalecernos moralmente, para no sentirnos solos y desorientados, para adquirir una solidez vital, emocional y cognitiva que nos permita afrontar retos, desafíos, desengaños, pérdidas,...para mantener siempre ese espíritu crítico, indagador y buscador que poseen los niños.

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

- CAMUS, A. *El mito de Sísifo*. Alianza. Madrid, 1996.
- CATALÀ, M. "El amor y la muerte: la claridad". Ponencia para las I Jornadas sobre el amor y la muerte. Valencia 2001
- COLOM, A. J. y MÈLICH, J.C. *Después de la modernidad. Nuevas filosofías de la educación*. Paidós, Barcelona 1994
- DE LA HERRÁN, A.; GONZÁLEZ, I.; NAVARRO, M.J.; BRAVO, S. Y FREIRE, M.V. *¿Todos los caracoles se mueren siempre? Cómo tratar la muerte en educación infantil*. Ediciones de la Torre. Madrid, 2000.
- DE LA HERRÁN, A.; MUÑOZ DÍEZ, J. *Educación para la universalidad*. Editorial Dilex, Madrid, 2002
- DE LA HERRÁN, A.; GONZÁLEZ, I. *El ego docente. Punto ciego de la enseñanza, el desarrollo profesional y la formación del profesorado*. Editorial Humanitas, Madrid, 2002.
- DEWEY, J. *Cómo Pensamos .Nueva relación exposición entre pensamiento y proceso educativo*. Paidós. Barcelona, 1989
- FLECHA, R.; LÓPEZ, F.; LLERAS, J. *Planteamientos de la pedagogía crítica. Comunicar y transformar*. Graó, Barcelona, 1994.
- FRANKL, V. *El hombre en busca de sentido*. Herder. Barcelona, 2001 (21ª edición)
- FOUCAULT, M. *Estrategias de poder*. Paidós. Barcelona, 1999.
- GEVAERT, J. *El problema del hombre*. Ediciones Sígueme. Salamanca, 1981.
- HEIDEGGER, M. *El ser y el tiempo*. Fondo de Cultura Económica. Madrid, 1951 (1984)
- KRISHNAMURTI, J. "El Libro de la Vida". Edaf. Madrid, 1995.
- LIPOVETSKY, G. *La era del vacío*. Anagrama. Barcelona, 2002 (14ª edición)
- MATURANA, H. *La realidad ¿objetiva o construida?. Fundamentos biológicos de la realidad*. Anthropos Editorial, Barcelona, 1995.
- MARINA, J.A. *Crónicas de la ultramodernidad*. Anagrama. Barcelona, 2000
- MARINA, J.A.; de la VÁLGOMA, M. *La lucha por la dignidad*. Anagrama. Barcelona, 2000
- MÈLICH, J.C. *Situaciones-límite y educación*. PPU, Barcelona 1989.
- MORIN, E. *Los siete saberes para la educación del futuro*. Paidós, Barcelona, 1999.
- PASCAL, B. *Pensaments*. El Ciervo. Barcelona, 1972
- POCH, C. *De la vida i de la mort*. Editorial Claret. Barcelona, 1996.
- RACIONERO, L. "El desarrollo de Leonardo Da Vinci". Plaza & Janés, Barcelona, 1986

ROSSELLINI, R. *Un espíritu libre no debe aprender como esclavo*. Paidós. Barcelona, 2001.

STEINER, G. *Nostalgia del absoluto*. Ediciones Siruela. Madrid, 2001

TERRASSA, J. *“La muerte, plenitud de la vida. Diálogos con el P. Oliver”*. Leonard Muntaner Editor. Palma de Mallorca, 1996

UNAMUNO, M. *Del sentimiento trágico de la vida*. Austral, Madrid, 1976

