

**Representaciones sociales sobre la muerte en un grupo de niños y niñas de seis años, en la  
Institución Educativa Marco Tobón Mejía, del municipio de Santa Rosa de Osos, Antioquia**

**Luz Dary Ramírez Mazo**

**Cristina Marulanda Salinas**

**Universidad de Antioquia**

**Representaciones sociales sobre la muerte en un grupo de niños y niñas de seis años, en la  
Institución Educativa Marco Tobón Mejía, del municipio de Santa Rosa de Osos**

**Luz Dary Ramírez Mazo**

**Cristina Marulanda Salinas**

**Trabajo de grado presentado para optar al título de psicólogas**

**Asesor:**

**Alexander Alvis Rizzo**

**Psicólogo**

**Mg. Educación y Desarrollo Humano**

**Universidad de Antioquia**

**Facultad de Ciencias Sociales y Humanas**

**Programa de Psicología**

**Medellín**

**2016**

## Tabla de contenido

1. Acta Veredicto .....	5
2. Dedicatoria.....	6
3. Agradecimientos .....	7
4. Resumen.....	9
6. Introducción .....	11
7. Planteamiento del problema.....	14
7.1 Contextualización.....	14
7.2 En el departamento: Antioquia .....	14
7.3 En el municipio: Santa Rosa de Osos .....	15
7.4 Revisión de antecedentes .....	16
7.5 Pregunta de investigación .....	23
8. Justificación .....	25
9. Objetivos.....	27
9.1 Objetivo general .....	27
9.2 Objetivos específicos .....	27
10. Marco legal .....	28
11. Marco referencial.....	30
11.1 Las representaciones sociales.....	30
11.2 Las representaciones sociales acerca de la muerte.....	32
11.3 Las representaciones sociales que tienen los niños sobre la muerte .....	36
11.4 Diferentes perspectivas teóricas psicológicas y psicoanalíticas .....	39
12. Metodología.....	42
12.1 Estrategia: diseño y enfoque de investigación .....	42
12.2 Participantes .....	43

12.3 Técnicas de recolección de la información .....	44
12.3.1 Tablas inductoras .....	44
12.3.2 Dibujo libre: la muerte .....	44
12.3.3 Dibujo temático: “La muerte y su significado” .....	45
12.3.4 Cuento: representación de la muerte mediante una caricatura.....	45
12.4 Procedimiento .....	46
13. Hallazgos y discusión .....	49
13.1 Desarrollo evolutivo.....	49
13.2 Personificación.....	51
13.3 Concepciones religiosas y éticas sobre la muerte .....	53
13.4 Aspectos biológicos referentes a la muerte y al morir .....	54
13.5 La muerte y sus elementos .....	55
13.6 Emociones.....	57
13.7 Elementos intervinientes.....	60
14. Conclusiones .....	62
15. Referencias bibliográficas.....	64
16. Anexo # 1.....	69
17. Anexo # 2.....	74
18. Anexo # 3.....	76
19. Anexo # 4.....	79
20. Anexo # 5.....	83
21. Anexo # 6.....	85
22. Anexo # 7.....	87
23. Anexo # 8.....	89

## **1. Acta Veredicto**

## **2. Dedicatoria**

Yo, Luz Dary Ramírez, dedico mi investigación y recorrido académico a mi hijo y a mi sobrino.

Mi luz y mis grandes amores. A mi esposo, a mis padres y a mi hermana.

Le dedico este trabajo de grado a mis padres y a mi hermana, quienes día a día han sido fundamentales en cada proyecto que emprendo, me han brindado su apoyo, su colaboración.

### 3. Agradecimientos

Yo, Luz Dary Ramírez, como psicóloga en formación, durante estos años he aprendido de algunas personas lo significativo para mí: cariño y fidelidad. Por ello, le doy gracias a Dios por tu vida John Bayron, eres un buen esposo. A ti, hijo, por tu alegría constante para mí, a ti, Daniel, sobrino precioso, mi mayor regalo.

A mi profesor asesor, por tu paciencia y colaboración.

Sin olvidar a ti, cris, compañera e integrante. Las dos aprendimos a crecer de manera conjunta. Aun cuando en algunos momentos no estuvimos de acuerdo, hoy podemos decir se pudo y cumplimos con el objetivo propuesto.

Me gustaría en primer lugar agradecerle a Dios por darme la vida y la capacidad de aprender día a día a ser mejor persona y poder, como futura psicóloga, servir a quien más lo necesita.

También considero importante agradecerle a mi familia, quienes de una manera u otra han estado presentes en mi proceso de formación, brindándome su apoyo y afecto incondicional.

Gracias Alexander Alvis por asesorarme con este trabajo y aportarme aprendizajes significativos, que sin duda han sido muy importantes. Te agradezco, también, por tu paciencia y comprensión.

A cada uno de los profesores que a lo largo de estos años sembraron valiosos conocimientos, y a los compañeros que hicieron esta etapa de mi vida cada día gratificante... Víctor, tú eres uno de ellos.

A ti, Dary, por ser mi compañera de muchas alegrías y momentos difíciles... Hoy podemos decir: "Misión cumplida".

A don Carlos Mario Mejía, por su paciencia y colaboración con el sinnúmero de permisos en mi jornada laboral.

Y cómo no agradecer a mis niños, sin ellos no hubiera sido posible alcanzar esta nueva meta, y a aquellas personas que, de una u otra forma, hicieron posible conseguir esta meta.

Cristina Marulanda Salinas

#### **4. Resumen**

Esta investigación se realizó con el fin de identificar las representaciones sociales de la muerte que tienen los niños y las niñas de seis años de edad, en etapa preescolar, de la Institución Educativa Marco Tobón Mejía, ubicada en el municipio de Santa Rosa Osos, Antioquia. Se utilizó una metodología cualitativa con enfoque histórico hermenéutico (Torres, 1995).

Las herramientas utilizadas para la recolección de datos fueron: las tablas inductoras, la entrevista semi-estructurada, un dibujo libre, un dibujo dirigido y un cuento. En los hallazgos se aprecia que los infantes no poseen una representación social propiamente dicha; sin embargo, poseen un conocimiento social acerca de la muerte. Este se construye a partir de elementos como las creencias y actitudes, la propia experiencia en relación al contacto con el deceso de un ser cercano o un suceso externo. Adicionalmente, la información que poseen está estrechamente relacionada con las prácticas sociales propias del contexto cultural.

**Palabras clave:** representaciones sociales, muerte, desarrollo cognitivo, actitudes.

## 5. Abstract

This research was conducted in order to identify the social representations of death that have children six years of age in preschool Educational Institution Marco Tobón Mejía, located in the municipality of Santa Rosa de Osos, Antioquia. A qualitative methodology with historical hermeneutical approach (Torres, 1995) was used. The tools used for data collection were: the inducers tables, the semi-structured interview, a free drawing, a picture and a story directed. In the findings it shows that infants do not have a full-blown social representation; however, have a social knowledge about death. This is built from elements such as beliefs and attitudes, experience in relation to contact with the death of a close or an external event. Additionally, the information they have is closely related to their own social practices of cultural context.

**Keywords:** social representations, death, cognitive development.

## 6. Introducción

El presente trabajo buscó identificar las representaciones sociales que los niños y niñas de seis años tienen sobre la muerte, es decir, las narrativas que tienen para representar su “realidad” en este tema en particular. Este objetivo nos permitió realizar una reflexión sobre la realidad que se halló o en un sentido más trascendente, comprender sus “pensamientos”. Cabe mencionar que, inicialmente, se profundizó sobre la pregunta de investigación y se sintetizó el por qué, todo aquello con miras al cumplimiento de los objetivos y para poder llevar a cabo el trabajo de campo en el contexto en donde estuvo inscrito.

El constructo teórico de las representaciones sociales de la muerte que fundamentó este trabajo investigativo, permitió un acercamiento claro y amplio al tema. De allí se realizó una búsqueda exhaustiva de información, que posibilitó estructurar el marco conceptual y la metodología mediante varias fases, la elección de los participantes y la recolección del resultado final. En la fase de desarrollo se utilizaron varios instrumentos.

Sin olvidar que dicha pregunta de investigación surgió de un cuestionamiento, debido a las historias que los infantes cuentan sobre sus vivencias en relación a la muerte, en cómo se relacionan con este evento, que no solo se torna alrededor de lo físico, sino que involucra sentimientos de pérdida o abandono que los niños manifiestan. Para dicha búsqueda, inicialmente se realizó un rastreo en las bases de datos en pro de los antecedentes, lo cual permitió encauzar el trabajo.

Este proceso se hizo mediante un estado del arte sobre la temática y, en forma particular, sobre los niños de edad preescolar, encontrando varias investigaciones que dan cuenta del significado

de la muerte desde el psicoanálisis, la pedagogía y la medicina. Sin embargo, del lado de la psicología es poco lo hallado. La comprensión de la muerte plantea muchas dificultades, en primer lugar, porque ella se presenta como un real y sólo es posible referirse a ella desde la vida, no se la puede estudiar objetivamente porque nadie ha experimentado la muerte propia y sólo puede ser aprehendida desde lo simbólico y lo imaginario.

En lo que respecta a las representaciones sociales, la muerte es entendida como una forma de conocimiento socialmente elaborado y compartido, como una visión práctica y concurrente de la realidad común socialmente construida, que atraviesa la historia y el bagaje cultural de un grupo. Por ende, son formas de interpretar la realidad cotidiana mediante una actividad mental que permite asumir una posición respecto a situaciones, hechos, objetos y comunicaciones.

Ahora bien, la representación social de la muerte es un conjunto de significados y símbolos, manifiestos en las palabras, actitudes, emociones, ritos, entre otros aspectos. Por tanto, en el ámbito infantil, dicha concepción ha sido interiorizada y aprendida como un acercamiento con lo sagrado o profano, se ha convertido en concepciones que predisponen a tener comportamientos determinados. Dichos postulados (psicología, psicoanálisis, antropología, pedagogía) permitieron una mirada holística a la teoría, y en cómo esta se relaciona tanto con el mundo exterior como interior del individuo.

Cabe concluir que la metodología que utilizamos para el desarrollo del trabajo posibilitó un abordaje claro, ya que nos permitió indagar acerca de lo que pensaban y sentían los niños y las niñas en etapa preescolar, en relación a sus creencias y vivencias sobre la muerte. Se realizó la plenaria para los padres e infantes, realizando la firma de los consentimientos informados. Posteriormente, en la recolección de la información se hace la aplicación de diferentes herramientas (talleres creativos). Finalmente, se hizo un informe final sobre la representación de

la muerte que tenían los infantes, entendida desde el contexto situacional, las creencias, los sentimientos y las emociones. Sin olvidar que su etapa de desarrollo evolutivo determina, en gran manera, la asignación que los infantes le dan al deceso próximo o circunstancial

## **7. Planteamiento del problema**

### *7.1 Contextualización*

Si se analizan algunos de los datos estadísticos sobre la mortalidad en Colombia, se experimenta la transición demográfica con tasas de natalidad en descenso y tasas de mortalidad que se mantienen de moderadas a bajas. Para el año 2012, descendió a 34,78% la población menor de 15 años, corresponde al 27,74% de toda la población, un 3,27% menos que para el año 2005, cuando aportaba el 31,01% del total (Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE, 2008).

Dentro de la mortalidad infantil, la mortalidad neonatal ocupa un gran porcentaje, cerca del 63% de los casos se producen durante los primeros 28 días luego del nacimiento. Según las estimaciones del Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE (2008, 2009) la natalidad, al igual que la mortalidad en Colombia, sigue una tendencia al descenso entre los años 1985 y 2010, y se espera que este comportamiento se mantenga hasta el 2020.

### *7.2 En el departamento: Antioquia*

Considerando las características demográficas del departamento, Antioquia es un territorio joven. De acuerdo a las proyecciones de población para el año 2011, de las 6.143.809 personas que habitaban nuestro territorio, 2.920.000 correspondían a niños, niñas adolescentes y jóvenes menores de 26 años, lo que equivale a un porcentaje del 47,53% de la población total. Lo que implica que debemos prestar especial atención a este sector poblacional para avanzar en la

garantía de sus derechos - protección integral (Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE, 2008, 2009).

### *7.3 En el municipio: Santa Rosa de Osos*

La altiplanicie de Santa Rosa de Osos corresponde a una meseta irregular, ubicada en uno de los ramales de la cordillera central, al Noreste del departamento de Antioquia y a 2.581 msnm. El municipio tiene una extensión de 812 km (Alcaldía de Santa Rosa de Osos –Antioquia, s.f.); está ubicado en una planicie a 71.5 km de la ciudad de Medellín y sus límites son: al norte con el municipio de San Andrés de Cuerquia, el municipio de Yarumal y el municipio de Angostura; al este con el municipio de Carolina, el municipio de Gómez Plata y el municipio de Yolombó; al sur con el municipio de Don Matías y al Oeste con el municipio de Entreríos, el municipio de Belmira y San José de la Montaña. Cuenta con territorio en la zona del altiplano o Valle de los Osos y también en la zona de vertiente hacia el Río Porce (Lopera, 2015).

En el municipio de Santa Rosa de Osos, para el 2011, se presentaron los siguientes datos por cada 1000 habitantes: la tasa bruta de mortalidad general fue 3 personas muertas; la tasa de mortalidad infantil fue 9 menores de 1 año; con respecto a la mortalidad perinatal (semana 22 a 7 primeros días de vida) se presentaron 21 muertes cada 1000 nacidos vivos, y no se presentaron muertes maternas para el año analizado. En contraste con lo anterior, la tasa bruta de natalidad fue 9 nacimientos por cada 1000 habitantes; la tasa de fecundidad fue por 1000 mujeres en edad fértil nacieron de 29 niños; y la población del municipio creció en 6 personas por cada 1000 habitantes.

Las primeras causas de mortalidad en común, durante el último cuatrienio en el municipio de Santa Rosa de Osos, fueron: en primer lugar, se encuentran las enfermedades hipertensivas, con 62 casos, siendo el mayor aportante; en segundo lugar están las agresiones (homicidios) y secuelas, con 50 casos, seguido por las enfermedades isquémicas del corazón, aportando 48 casos; y, por último, están los accidentes de transporte de motor y secuelas, con 45 casos (Lopera, 2015).

Para finalizar, es importante mencionar que estos índices de mortalidad en el municipio dan cuenta de que los niños y niñas vivencian la realidad de la muerte en muchos casos: amigos, familiares y vecinos, debido a múltiples causas: enfermedades, violencia, entre otras.

#### *7.4 Revisión de antecedentes*

Las representaciones sociales que tienen los niños sobre la muerte han sido poco investigadas, pero sí se han realizado trabajos sobre el proceso de duelo y una representación de este, encontrándose algunos documentos que serán de gran utilidad para la articulación de este acercamiento investigativo. La búsqueda se realizó en las siguientes bases de datos: Redalyc, EBSCO-Hot, Dialnet, Google Académico y Scielo. Las palabras clave utilizadas fueron: muerte, morir, duelo, niños/as, representaciones y representaciones sociales. A continuación, se enuncian las más significativas y las que permiten un mejor análisis del tema.

Álvarez (1998) elaboró un artículo titulado “El niño y la muerte”, en España. En este se expone la creencia de que el niño no puede comprender el hecho de la muerte. Pero esto, ciertamente, no es verdad. La falta de introspección y la propia individualidad en desarrollo hacen que la muerte no tenga para el niño el mismo sentido angustioso y cruel que para el adulto. Para el niño, estar

muerto significa, prácticamente, lo mismo que estar lejos. Los aspectos de separación y abandono que este hecho supone se analizan en el presente trabajo desde el punto de vista conceptual, sociocultural, cronológico y psicodinámico. En este puede concluirse que el niño sabe sobre la muerte más de lo que el adulto le atribuye. En la actual sociedad, con los medios de comunicación de masas de que dispone, es casi imposible mantener al niño apartado de este tema. La televisión, las revistas, los periódicos son una constante fuente de información que al niño no se le pasa por alto.

En Colombia, Álvarez (1999) publicó el artículo “Aproximación al trabajo de la muerte”, en el cual se hace referencia a la tanatología, la ciencia que da sentido de coherencia y respetabilidad y capta, al mismo tiempo, el halo misterioso que rodea la muerte. También se alude a las actitudes hacia la muerte que se han tenido en Occidente. Se habla de la muerte doméstica, de la de uno mismo, de la del otro y de la muerte prohibida. Se discuten, además, las vivencias del moribundo en relación con la conciencia, la trayectoria, la definición de muerte apropiada y las etapas del morir. También de las experiencias fisiológicas, psicológicas y espirituales del muriente, de su soledad y fantasía. Finalmente, se discuten algunos aspectos del momento de la muerte. La conclusión a la que se llega es que el diagnóstico de la muerte debe estar basado en un consenso político, donde tengan cabida los puntos de vista de las profesiones. Cuando las decisiones políticas son claras, facilitan el proceso de morir y el diagnóstico de la muerte.

Otro trabajo abordado es el de Angarita y De Castro (2002), publicado en Colombia, titulado “Cara a cara con la muerte: buscando el sentido”, en donde se expone que la confrontación con la muerte, psicológicamente hablando, siempre será una experiencia en que, tarde o temprano, todo individuo piensa y deberá confrontar, por ser la muerte un aspecto implícito en la vida misma de todo ser humano. En consecuencia, la siempre presente posibilidad de muerte y su confrontación

puede influir, de alguna forma, en el desarrollo psicológico de los seres humanos desde muy temprana edad.

Este trabajo busca responder lo siguiente: ¿cuáles son las consecuencias que puede tener para el niño este pensar y/o confrontar la muerte?, ¿cómo puede afectar esto el sentido que ellos den a sus actos?, ¿desde qué edad aproximadamente empieza el ser humano a preocuparse explícitamente por la muerte?, y, ¿cómo repercute dicha confrontación en la experiencia de vida del niño?

De este escrito puede concluirse que el ser humano no está separado del mundo en que se encuentra, sino que cobra forma y orden a partir del significado que el mismo ser humano crea en su relación con las condiciones de vida de dicho mundo. A su vez, se puede deducir que lo único absoluto es que no hay nada absoluto. No hay una única guía para vivir ni un diseño predeterminado para todos los seres, tampoco un significado universal que oriente por igual a todos los seres humanos. El único significado válido o real es aquel que es creado en la acción por cada individuo. Además, se concluye que la confrontación con la muerte va enmarcada en la experiencia de la persona a partir de su relación con el mundo concreto y sus condiciones de vida.

Ortiz (2007) escribió un ensayo titulado “El desarrollo psíquico y la subsecuente elaboración y comprensión del concepto de la muerte en el niño”. En este se abordan dos perspectivas teóricas que dan cuenta de la comprensión del psiquismo: la epistemología genética y el psicoanálisis, con el fin de dar cuenta de las posibilidades cognitivas y afectivas del niño menor de siete años para encarar el tema de la muerte. Como conclusión, se conjugan dos hechos importantes: la lógica del pensamiento y el complejo de Edipo –y, por tanto, la angustia de castración, intensificando la ambivalencia, es decir, la oposición amor y odio. Se abre el interrogante por el

papel de la sexualidad en la función reproductora, pero también la muerte como separación, imposibilidad o límite generada por la prohibición del incesto.

Encontramos, también, “Cuidados paliativos pediátricos. El afrontamiento de la muerte en el niño oncológico”. Este artículo fue escrito en España por Del Rincón, Martino, Catá y Montalvo (2008). Hace referencia a que el proceso de adaptación psicológica a la enfermedad y muerte de un niño es difícil, por la variedad de reacciones emocionales que se presentan a lo largo del proceso. Para evitar situaciones conflictivas, que pueden provocar una angustia mayor de la que la propia enfermedad conlleva, conviene que el personal que les atiende conozca estas posibles reacciones. En este artículo se describen las características del afrontamiento de la muerte en el niño y en su entorno socio-familiar y sanitario. El objetivo de una Unidad de Cuidados Paliativos Pediátricos es proporcionar los mejores cuidados para poder vivir con la enfermedad de la forma más humana y digna posible, hasta que se produzca el fallecimiento.

En este mismo año, pero en Chile, se publicó “La muerte y los niños”, artículo escrito por Zañartus, Krämer y Wietstruck (2008). El tema de la muerte en los niños está pobremente integrado como una realidad en la práctica clínica. Pretende lograr un acercamiento más sano a aquel escenario que reúne a la muerte y al paciente pediátrico, y entregar las mínimas herramientas a médicos, padres y a los mismos niños, para vivir estas experiencias de mejor manera. Para lograrlo, se basa en la revisión bibliográfica y en las experiencias de pacientes, médicos y psicólogos del departamento de oncología pediátrica del Hospital Clínico de la Universidad Católica.

La idea de muerte en el niño sigue una cadena evolutiva, desde la intuición hasta la abstracción. A pesar de que el lenguaje no será el mismo en todos los casos, no hay edad ideal para permitir a un niño lidiar con la muerte de quienes lo rodean y la suya propia. Ciertos errores clásicos,

algunos amparados en una buena intención, pueden generar efectos adversos. El no hacer parte a los niños del duelo de sus queridos, no les permite cerrar las heridas que experimentan en su manera. Duelos anormales pueden llevarlos a conclusiones erradas, dolorosas y culpógenas, que se deberían evitar.

Un año después, en Argentina, Tau y Lenzi (2009) publicaron una conferencia titulada “la muerte: un objeto de conocimiento social”. En esta, desde el campo de la psicología del desarrollo y la psicología genética piagetiana, se realiza un examen analítico comparativo respecto de la teoría de las representaciones sociales (RS), argumentando que esta última ofrece un enfoque capaz de potenciar la teoría genética del desarrollo cognitivo. Se distinguen dos extensiones posibles del programa de investigación psicogenético en los estudios del campo social: una versión “literal” y una “crítica”.

La versión crítica que se adopta mediante la teoría de las RS, incorpora las dimensiones institucionales y culturales operantes en las interacciones con objetos socioculturales, como la noción de muerte. En esas interacciones, las RS funcionan como condiciones de posibilidad del desarrollo de nociones particulares del conocimiento social, de modo tal que lo restringen o lo facilitan. Se puntualizan ciertas limitaciones del enfoque piagetiano “literal”, para hacer intervenir a las instituciones sociales en la explicación de este campo del desarrollo; no obstante, se pone de manifiesto que la teoría permite la incorporación de esta dimensión de las representaciones instituidas, sin tornarse inconsistente.

Wrigley (2011), en México, escribió “La muerte disfrazada: representaciones de la muerte en México”, exponiendo cómo las representaciones populares son siempre burla de la vida, afirmación de la nadería e insignificancia de la humana existencia. Este trabajo presentó un panorama de las representaciones de calaveras en varias épocas históricas, llegando a la

conclusión de que no siempre se representa la calavera y el esqueleto en un modo ligero en la literatura, el arte y el cine mexicanos. Más aún, cuando sí se los representa en un modo alegre, casi siempre son tan exageradamente jocosos que parecen disimular más bien un gran miedo a la muerte; es así como el humor negro se reconoce desde hace mucho tiempo como mecanismo para soportar realidades difíciles.

En Argentina, Tau (2011) publicó un escrito llamado “Creencias espontáneas y sugeridas en el conocimiento infantil sobre la muerte”. En este texto se aborda el problema clásico de la interpretación de las transformaciones del conocimiento en el tiempo, pero de manera específica se utiliza el enfoque de algunos conceptos teóricos elaborados a partir de las últimas investigaciones del Centro Internacional de Epistemología Genética. Dichos desarrollos teóricos estuvieron dirigidos principalmente a develar los procesos funcionales que explican la emergencia de la novedad cognoscitiva. Al mismo tiempo, se pretende señalar la pertinencia de una distinción clásica entre creencias espontáneas y creencias sugeridas.

Según esta conceptualización original, ambos tipos de creencias se manifiestan en el decurso de una entrevista clínico crítica e indican el grado de reflexión propia que el niño manifiesta ante una pregunta del entrevistador. Sin embargo, se trata de una categorización que puede extenderse más allá de los límites del análisis de la dinámica de las entrevistas. En efecto, resulta adecuada para dar cuenta de las características fundamentales de algunos sistemas de pensamiento. Este trabajo pretende ilustrar este planteamiento, partiendo del material obtenido en los estudios realizados en el marco de una investigación doctoral sobre el desarrollo infantil de la noción de muerte.

Se sugiere que es posible reconocer, en los datos obtenidos en entrevistas clínicas a niños de 5 a 10 años, una diferenciación gradual entre lo real, lo posible y lo necesario, análoga a la hallada

en otros desarrollos cognoscitivos. Igualmente, se puntualiza que la aceptación de algunos de los subcomponentes nocionales implicados en la noción adulta de muerte, tales como la universalidad, la inevitabilidad y la irreversibilidad, es una constante en la mayoría de los sujetos entrevistados. Asimismo, las creencias acerca de la persistencia de la existencial, conceptualizada en términos de continuidad de la actividad y de la relocalización en otro espacio, son mayoritariamente encontradas en los sujetos entrevistados, independientemente del grupo etario de pertenencia.

Finalmente, un año más tarde, Tau y Lenzi (2009) escribieron, de forma consecuente al anterior artículo, “La comprensión infantil de la muerte. Una mirada de lo real, lo posible y lo necesario”. El artículo refiere una investigación doctoral en curso sobre el desarrollo de la comprensión infantil de la muerte, y se centra en los conceptos de lo real, lo posible y lo necesario de las últimas investigaciones piagetianas. Aunque se trata de una discusión teórica, se mencionan algunos estudios precedentes acerca de la comprensión de la muerte, puntuando algunos de sus problemas metodológicos vinculados con la distinción entre creencias infantiles sugeridas y espontáneas.

Se presentan algunos datos de exploraciones piloto con niños de 5 a 10 años. Ellos se utilizan como ilustración en la discusión sobre la posibilidad de analizar el desarrollo del concepto de muerte desde la hipótesis –tendiente a precisar los mecanismos productores de novedad– de la diferenciación gradual entre lo real, lo posible y lo necesario. Se señala que la aceptación de la universalidad, la inevitabilidad y la irreversibilidad de la muerte es una constante en todos los niños entrevistados. Asimismo, sus ideas acerca de la “persistencia de la existencia” luego de la muerte, y de la “relocalización” *post mórtem* en otro espacio, sugieren la presencia de mecanismos análogos a los hallados en otros estudios. Finalmente, la co-existencia de

racionalidades diferentes en un mismo sujeto, parecen manifestar las complejas relaciones entre representaciones sociales y creencias espontáneas.

Como se puede observar, en la mayoría de los artículos referenciados se indagó, desde diferentes campos –clínico, social, educativo y religioso–, las representaciones sociales que el niño o el adulto tiene sobre los procesos de duelo y la muerte. En general, fueron realizados fuera de Colombia, específicamente en países de Iberoamérica. Estos estudios utilizaron metodologías de carácter descriptivo para indagar las representaciones.

Así mismo, en estos se encontró que la muerte es representada por los niños como una pérdida, de la cual muchas veces desconocen el porqué de ella. A su vez, el desarrollo intelectual de la población infantil influye en la representación que el niño tiene sobre la muerte.

### *7.5 Pregunta de investigación*

Se evidencian algunas semejanzas en varios textos, los cuales mencionan la existencia de etapas para lograr la conceptualización de la muerte como representación mental.

De este modo, teniendo en cuenta lo planteado anteriormente, la presente investigación buscó identificar las representaciones que los niños y las niñas tienen en relación a la muerte. Se indagó sobre las construcciones subjetivas de los infantes, en lo cual se tuvo en cuenta los aspectos culturales, sociales, religiosos, familiares y escolares, expresados en sus pensamientos, sentimientos y comportamientos. Además, permitió analizar algunas variables que han sido poco abordadas en las investigaciones.

Para finalizar, las siguientes preguntas de investigación fueron: ¿existen representaciones sociales sobre la muerte en niños y niñas de seis años, en la Institución Educativa Marco Tobón

Mejía, del municipio antioqueño de Santa Rosa de Osos? ¿Qué características tienen las representaciones identificadas?

## **8. Justificación**

La presente investigación indagó sobre las representaciones sociales de la muerte en niños y niñas preescolares. Este tema ha sido estudiado por disciplinas como la pediatría, la medicina, el psicoanálisis, la antropología y la psicología, entre otras. No obstante, dicho tema se ha abordado desde la psicología infantil y la psicología social de forma reducida, debido a las implicaciones emocionales y sociales que trae consigo lo traumático de la muerte y la supuesta vulnerabilidad a la cual los niños están expuestos en un asunto como este.

La población con la cual se realizó el estudio es un grupo de niños y niñas de etapa preescolar, con edades entre los cinco y seis años, ubicados en el municipio antioqueño de Santa Rosa de Osos, los cuales pertenecen a la Institución Educativa Marco Tobón Mejía. Estos niños y niñas se caracterizaron por hablar a través de su cuerpo, el juego y el arte. De hecho, la comunicación verbal no es la manera dominante como muchos de ellos entienden el mundo o se expresan. Según la teoría de Piaget, los preescolares se encuentran en la etapa de pensamiento pre-operacional; es en este periodo donde se empieza a consolidar el lenguaje, y con este logro se observan grandes progresos, tanto en el pensamiento como en el comportamiento emocional y social del niño.

Es así como el lenguaje se convierte en la manifestación de cómo el ser humano puede usar símbolos (palabras) para nombrar los objetos, las personas, las acciones, los sentimientos, los pensamientos y los hechos sociales como la muerte.

Con este trabajo investigativo se profundizó en el mundo infantil, haciendo énfasis en el pensamiento pre-operacional, según la teoría de Piaget, y así lograr responder el interrogante

sobre la existencia o no de representaciones sociales que los niños tienen sobre la muerte en este periodo evolutivo.

Asimismo, se consideró la relevancia social, en tanto los niños también deben considerarse seres sociales, pues ocupan un lugar en la sociedad y es necesario tenerlos en cuenta en todas las etapas de su desarrollo, pues generalmente se les hace partícipes de situaciones y eventos en donde se involucra la vida, pero con la muerte ocurre lo contrario.

De este modo, la presente investigación propone implicaciones prácticas y reales, cuya implementación da a conocer el pensamiento de los niños y niñas y sus maneras de razonamiento sobre el tema de la muerte. Igualmente, la forma cómo, desde el hogar y la escuela, pueden generarse estrategias para educar sobre ella e involucrar a los infantes en el tema, considerando que esta es un paso natural de todo ciclo vital. A nivel psicológico, permite conocer el pensamiento del niño y la niña y la manera de comportarse frente a situaciones que involucren la muerte o la pérdida de seres queridos.

Para terminar, esta investigación nos permitió ser creativas en relación a lo metodológico, dado que se emplearon diferentes herramientas novedosas en la medida en que se tuvieron en cuenta las características evolutivas de los participantes.

## **9. Objetivos**

### *9.1 Objetivo general*

- Identificar las representaciones sociales sobre la muerte que tiene un grupo de niños y niñas en edad preescolar, de la Institución Educativa Marco Tobón Mejía, del municipio de Santa Rosa de Osos, Antioquia.

### *9.2 Objetivos específicos*

- Descripción de la información y las actitudes que los niños y niñas preescolares manifiestan ante la muerte, a partir de estrategias gráficas y narrativas.
- Registrar los significados que los niños y niñas atribuyen a la muerte, a través de estrategias lúdicas.

## 10. Marco legal

Partiendo de la idea de que todos los participantes de la comunidad tienen derechos y obligaciones, este diseño se enmarca en las diferentes leyes que nos reglamentan:

- Según el Ministerio de Salud y Protección Social (2012), como propuesta de Política Pública Nacional para las Familias Colombianas 2012-2022, se tiene:

Como agente político es corresponsable de la vigencia de los derechos de sus integrantes es interlocutora ante la sociedad y del Estado y mediadora entre las personas que se encuentran bajo su cuidado y las instituciones del Estado y las 23 organizaciones sociales, es responsable frente a la sociedad y al Estado del desarrollo integral de sus integrantes y responde por los factores que impiden el cumplimiento de los fines del Estado Social de Derecho al interior del hogar. Como sujeto titular de derechos, la familia es un colectivo social cuyas dinámicas desarrollan la democracia de las emociones, como afirma Antony Guiddens (p. 23).

El Código de la Infancia y la Adolescencia afirma:

... dicha finalidad es garantizar a los niños, a las niñas y a los adolescentes su pleno y armonioso desarrollo para que crezcan en el seno de la familia y de la comunidad, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión. Prevalecerá el reconocimiento a la igualdad y la dignidad (Colombia, Ley 1098, 2006, art. 1).

- En el ejercicio del psicólogo, la Ley 1090 de 2006, en el título 3, capítulo 4 afirma:

El Campo de acción del psicólogo. El psicólogo podrá ejercer su actividad en forma individual o integrando equipos interdisciplinarios, en instituciones o privadamente.

En ambos casos podrá hacerlo a requerimiento de especialistas de otras disciplinas o de personas o instituciones que por propia voluntad soliciten asistencia o asesoramiento profesional. Este ejercicio profesional, se desarrollará en los ámbitos individual, grupal, institucional o comunitario (Colombia, Ley 1090, 2006, p. 3).

## 11. Marco referencial

Para el desarrollo del presente informe de investigación, se resalta la importancia del constructo de las representaciones sociales, el cual sumerge al individuo en un conocimiento elaborado colectivamente y compartido. Este tipo de conocimiento moldea al individuo durante toda su vida, sin olvidar que él participa de forma activa en la construcción de las representaciones sociales, es decir, no es un agente pasivo al medio social, sino un ente activo. Específicamente, la presente investigación indagó sobre la construcción de representaciones que tiene un grupo social sobre el concepto de la muerte en nuestra cultura, y las implicaciones que tiene para este.

### *11.1 Las representaciones sociales*

Las representaciones sociales, según Moscovici (1979) y Jodelet (1984), están constituidas por la manera de interpretar la realidad cotidiana, lo cual se realiza mediante una actividad mental 8/8, que permite asumir una posición respecto a situaciones, hechos, objetos y comunicaciones, al igual que son formas de conocimiento socialmente elaborado y compartido mediante la apropiación de un contexto real, en una visión práctica y concurrente en la construcción de una realidad común de un conjunto social, en la cual toda persona hace parte de una sociedad, con una historia y un bagaje cultural único y a la vez generalizado.

Es así como las representaciones son narrativas con sentido que se utilizan para representar una “realidad” a través del lenguaje. La idea de representación, por tanto, está unida a la concepción del pensamiento lógico, el cual está constituido por conceptos.

Farr y Moscovici (1984) presentan una doble función de las representaciones sociales: en primer lugar, hacer que lo extraño resulte familiar y, en segundo lugar, que lo invisible sea perceptible. De igual manera, Chocarro (2010) afirma que el ser humano necesita dar sentido y significado a sus acciones, creencias, pensamientos, cuya finalidad le permite definirse e identificarse a sí mismo. Por tanto, “el significado de las cosas surge a través de la interacción discursiva con los otros, y este proceso está inmerso en un mundo de significados culturales y en los procesos de representación de la realidad social” (Chocarro, 2010, p. 48).

Cabe mencionar que las representaciones que se utilizan de los objetos o de las personas están guiados por afirmaciones que se aceptan como verdaderas y legítimas, las cuales hacen parte de los estereotipos formados por la sociedad para homogeneizar y dar identidad a un grupo, en el cual los vínculos emocionales que se establecen entre las personas y su red social llevan a “disfrazar” el estereotipo o a reforzarlo. Spiro (citado en Cucche, 2009) vincula dichas concepciones con “un nivel psicológico”, en las cuales hay cinco niveles fundamentales a tener en cuenta, en lo referente a las representaciones sociales: 1) los actores aprenden las concepciones de estas; 2) entienden sus significados tradicionales como si fueran escritos en textos autoritarios o dados por especialistas religiosos; 3) creen que son correctos o verdaderos; 4) ellos sostienen que son correctos como cognoscitivamente importantes, es decir, tienen el poder de estructurar sus experiencias y guiar sus acciones y, por último; 5) ellos motivan la acción.

Por otro lado, es importante tener claro que la representación se define como un proceso que media entre el concepto y la percepción, un proceso que convierte el concepto instancia sensorial en algo intercambiable, de tal manera que se engendran recíprocamente. Según Moscovici (1979), las representaciones sociales se componen de tres elementos, que implican determinar

qué se sabe (información), qué se cree, cómo se interpreta (campo de la representación) y qué se hace o cómo se actúa (actitud).

La información hace referencia a la organización de los conocimientos que tiene una persona o un grupo sobre un objeto o situación social determinada. Araya (2002) dice:

La información que surge de un contacto directo con el objeto, y de las prácticas que una persona desarrolla en relación con él, tiene unas propiedades bastante diferentes de las que presenta la información recogida por medio de la comunicación social (p. 13).

Un segundo elemento, según Araya (2002), tiene que ver con la ordenación y la jerarquización de los elementos que intervienen en el contenido de la representación social. De allí se tiene en cuenta la organización interna que adquieren dichos significados y su integración a la psique. El tercer elemento es la actitud, que consiste en una estructura particular de la orientación en la conducta de las personas, cuya función es dinamizar y regular su acción. Es la orientación global positiva o negativa, favorable o desfavorable de una representación (Unad, s.f.).

Por otro lado, es importante mencionar en este tópico las funciones que cumplen las representaciones sociales, las cuales se nombran como: comprensión, valoración, comunicación y actuación. Dichas funciones tienden a la adaptación del individuo al mundo, lo cual implica, por supuesto, la interacción social con sus semejantes y la posibilidad de establecer juicios de valor entre estos (Araya, 2002).

### *11.2 Las representaciones sociales acerca de la muerte*

Según Tau y Lenzi (2012), el concepto de la muerte plantea al individuo la pregunta sobre lo finito y lo infinito, por ello, las ciencias sociales como la antropología, la sociología, la historia y la psicología social, entre otras, han realizado un recorrido continuo desde la cultura, las religiones y la política para aprehender este tema. Muñiz (2012) plantea, sobre el concepto de la muerte, que está construida socialmente de forma generalizada como un hecho irreversible, definitivo y permanente, en lo cual hay una ausencia de las funciones vitales y que toca a todo individuo, sin discriminar género, edad o raza; por lo tanto, todos estamos destinados a morir, independientemente de nuestras creencias y recursos económicos, intelectuales, entre otros.

Señala que los sentidos de la muerte se presentan como una “extensión o transformación del ciclo vital y no como su mera culminación” (Muñiz, 2012, p. 327). Por tanto, es un estado transitorio en el cual las ideas y representaciones se nutren a partir de la experiencia con ella. Cabe decir que la realidad está en la base de conflictos internos entre lo que se debe hacer y lo que se quiere hacer. En este caso, el temor a la muerte, en algunas culturas, es transmitido de forma caótica, y en otras de forma natural, pero en todas es relacionada como parte de la vida y es asumida su significación por las siguientes generaciones por medio de la tradición escrita y oral (Jiménez, 2012).

Se podría decir entonces que la asimilación de una representación social da cuenta, no solo del contenido colectivo, sino de la asimilación de la experiencia individual. Según Jiménez (2012): “De esta forma, culturalmente en occidente, en los países industrializados, la muerte es vista como pérdida que trae consigo la aceptación de la mortalidad, y que representa un acontecimiento trágico, negativo y nefasto, que se opone a la vida” (p. 3).

Pero en Oriente, el contenido y el sentido de la muerte tiene otro tinte para algunas culturas, en las cuales la muerte representa una experiencia muy disímil a la occidental, ya que este evento se

constituye en un acontecimiento que lleva al individuo a la regeneración y la reafirmación de los valores ancestrales que conforman un nuevo reino, un nuevo mundo, una nueva oportunidad. Convirtiéndose así la muerte en un paso definitivo hacia una nueva forma de ser y de estar en el universo.

Por otra parte, se puede decir que los cambios estructurales, en la presente sociedad occidental, dan cuenta de que la construcción social de la muerte, hoy en día, es mucho más compleja que anteriormente, la cual estaba cimentada exclusivamente en los criterios religiosos. Actualmente no es así, se permite el reconocimiento de otras formas de entender la muerte, por ejemplo, físicas y mentales, lo que ha provocado, en el dualismo cuerpo y mente, una revolución en la medicina tradicional (Jiménez, 2012).

Cabe mencionar que otros autores afirman que se han agravado los traumatismos originados por la pérdida a partir de la renuncia a la expresión pública de la aflicción. Esta condición señala la pertinencia de una investigación que revise la relación lógica entre las nociones de vida y de muerte actualmente (Jiménez, 2012).

De esta manera, se dice que la sociología atraviesa las presunciones actuales, en las que los individuos se perciben a sí mismos como seres independientes, estructuralmente sociales, mas la muerte les muestra la finitud de sus propias presunciones. Por lo que es importante pensar en la muerte como un principio estructurador de la vida, ya que define y delimita la estructura social. Además, el concepto de muerte y el morir no tienen una única significación, debido a que su construcción está en relación a la cultura y su lógica; no obstante, se puede decir que la primera es abstracta y el segundo es un asunto concreto. De esta manera, lo que genera dificultades para el hombre no es la muerte en sí, es el saber acerca de la muerte (Gómez, 2006).

La antropología presenta dos polos opuestos de la muerte de igual importancia: la conciencia humana de la muerte y el riesgo de muerte. La primera reconoce la mortalidad, por tanto, se puede presentar en cualquier momento, y la segunda consiste en la consideración de enfermedades, eventos atípicos (guerras, catástrofes), entre otros, en la que se da una imposibilidad de control o contingencia.

Asimismo, a la hora de definir la muerte se habla de tres vertientes más, que son: desde la filosofía, ya que se sustenta en el concepto abstracto de la finalidad, lo que da lugar a preguntas como qué es la vida y qué es la muerte. Según Tornos (citado en Jiménez, 2012), es el intento por identificar las condiciones de lo que es verdaderamente humano y no inhumano. La dimensión médica permite un análisis desde la dimensión biológica, la cual busca una comprensión y una resolución técnica en el proceso de envejecimiento, en la aproximación del “diagnóstico”, en la cual se compromete de forma real al sujeto frente al suceso de morir.

Según Álvarez (1998), el dualismo vida y muerte comienza a desaparecer en la mentalidad postmoderna. La estructura cognoscitiva de las distintas disciplinas de la ciencia postmoderna, tiene sus raíces en una idea que fusiona, de manera integral, la vida y la muerte, que asimila en su esencia el hecho de que la vida y la muerte no son formas diferentes de ser y no ser, sino formas diferentes de pensar. Y la tercera es la vertiente psicosociológica, la cual abarca un espectro de cuestiones como la definición pública de muerte y las consecuencias sociales de la misma, en la que aparecen, por ejemplo, los patrones de muerte (fisiológico, clínica o biológica, sociológica, psíquica).

Ahora bien, desde el ámbito individual y los aspectos psicológicos, se puede decir que hay manifestaciones en el continuo vivir que hacen alusión a la representación de la muerte, hacen parte del desarrollo psíquico de los individuos, por lo que aún la implicación de la representación

de la muerte no está exenta de su ambiente. Es así como los esquemas simbólicos se encuentran tanto a nivel inconsciente y consciente, en lo cual el temor infundido hacia la muerte, fobias, deseos irracionales, puede presentar incoherencias. “Las representaciones en forma de concepciones o percepciones del medio dan múltiples planos de interpretación, lecturas distintas desde la posición social en que nos encontremos” (Cucche, 2009, p. 5).

De esta manera, la muerte es un misterio de dimensiones infinitas, cuya finalidad es la extinción permanente en el tiempo. Es así como la muerte no transforma al ser humano; dicho en otras palabras, lo aniquila para siempre (Cucche, 2009). Según Wigley (2011), Freud analizó el humor negro y sus motivaciones, considerando que es un mecanismo de defensa que da una sensación de poder ante el caos. También menciona que el psiquiatra austriaco Frankl afirma que este era una de las armas del alma en la lucha por la supervivencia. Por lo que, al encontrar lo gracioso de dicha realidad, aunque solemne y espantosa, el humor hace pensar que, hasta cierto punto, se tiene el control sobre la muerte. Un ejemplo que menciona es la cultura mexicana, en la cual la costumbre es publicar y regalar calaveras literarias y gráficas, por tanto, se realiza este evento en pro de sobrellevar esta realidad terrorífica recurriendo a representaciones jocosas de la muerte. Es así como la muerte en el arte y el mito mesoamericanos (las calaveras, los huesos y las figuras descarnadas) no son un emblema solo de la muerte, también dan cuenta de la esencia de la vida y la regeneración. Cabe concluir que la complejidad de interrelaciones de saberes y la noción de representación está mediada por todas estas disciplinas, entendiendo así que el tema de la muerte es un compendio de dimensiones a nivel individual y colectivo.

### *11.3 Las representaciones sociales que tienen los niños sobre la muerte*

Desarrollo cognoscitivo del infante en etapa preescolar, según Jean Piaget.

Piaget fue un teórico que dividió el desarrollo cognoscitivo del ser humano en cuatro grandes etapas: sensorio motora, pre operacional, de las operaciones concretas y de las operaciones formales. En cada una de ellas se logran habilidades y conocimientos diferentes, los cuales están ligados al desarrollo cronológico; estos aprendizajes no retroceden, es decir, al superar un determinado periodo no hay posibilidad de volver a él. Todos los niños pasan por las cuatro etapas en el mismo orden. No es posible omitir ninguna de ellas. Lo que podría variar es su tiempo de duración (Meece, 2000).

Este autor empleó la palabra “esquema” para referirse al conjunto de acciones físicas, teorías y operaciones mentales que le favorecen al ser humano el conocimiento del mundo que lo rodea. Desde muy corta edad, las personas, según Piaget, elaboran diferentes esquemas aunque varían sus formas; en tanto el niño pequeño privilegia las acciones físicas, al crecer en edad los niños más grandecitos involucran las operaciones mentales mediadas por el lenguaje. Estos esquemas paulatinamente adquieren mayores niveles de complejidad, ya que permiten no solo crear nuevos esquemas, sino reorganizar los que se habían adquirido en edad temprana y diferenciarlos de los existentes (Meece, 2000).

En su teoría, Piaget plantea dos principios básicos, que llama funciones invariables: el primero es la organización, que es una predisposición innata en todas las especies. Conforme el niño va madurando, integra los patrones físicos simples o esquemas mentales a sistemas más complejos. El segundo principio es la adaptación, que hace referencia a la capacidad de ajustar sus estructuras mentales o de conducta al medio que lo rodea.

A su vez, el autor plantea otros procesos importantes en el desarrollo cognoscitivo. Estos son: la asimilación y la acomodación, los cuales describen cómo se adapta el niño al entorno. El primero

es un proceso que busca que el individuo incorpore objetos dentro de los esquemas de comportamiento que ya existen, y la acomodación tiende a darse cuando el sujeto modifica estos para poder incorporar los nuevos con los existentes.

Retomando las etapas de desarrollo propuestas por Piaget, es importante mencionar que en este estudio se abarcarán, de acuerdo a la población objeto de estudio, los niños y niñas que se encuentran en la etapa preoperacional (niños de preescolar), la cual tiene un inicio a los dos años y una finalización aproximada a los 7 años de edad. En este periodo los infantes adquieren la capacidad de pensar en objetos, hechos o personas ausentes; también, demuestran una mayor habilidad para emplear símbolos, gestos, palabras, números e imágenes, con los cuales representar las cosas reales del entorno. Puede servirse de palabras, preparar juegos, ideas, dibujos. Durante esta edad los niños privilegian el juego como base de sus simbolizaciones y sus relaciones; es por medio de ellas como el niño adquiere normas de comportamiento y convivencia y también posibilita la adquisición de nuevos aprendizajes.

Se afirma que este período se designó “pre-operacional”, porque en los infantes se puede evidenciar un pensamiento representacional que se genera a raíz de la imitación diferida, la cual se entiende como la capacidad de repetir una secuencia simple por medio del juego. El desarrollo del pensamiento representacional permite al niño adquirir el lenguaje. Durante la etapa preoperacional, el niño comienza a representarse el mundo a través de pinturas o imágenes mentales, lo cual ha hecho que algunos expertos califiquen de “lenguaje silencioso” el arte infantil.

Los niños de edad preescolar comprenden un poco las relaciones numéricas. Además, poseen un conocimiento intuitivo de la adición y la sustracción; comienzan a identificar símbolos con cantidad. Los preescolares generalmente son curiosos e intuitivos. Aunque en la etapa pre-

operacional el niño empieza a formular una teoría de la mente, conoce muy poco los procesos del pensamiento y la memoria. En esta época del desarrollo cognostivo se evidencian algunas limitaciones que obstaculizan una representación más avanzada de los diferentes fenómenos; estas limitaciones tienen que ver con la incapacidad que el niño tiene para centrar su atención en varios aspectos de un determinado estímulo. Otro obstáculo existente es que el niño de 5 años percibe, interpreta y entiende el mundo a partir de la subjetividad, pues el infante carece de la capacidad para buscar varias alternativas u opciones de proceder, lo cual se debe a su pensamiento rígido (Meece, 2000).

#### *11.4 Diferentes perspectivas teóricas psicológicas y psicoanalíticas*

Gracias a estudios que se han realizado, se evidencia que la mayoría de los niños tienen una conciencia de la muerte y pueden manifestar preocupación por ella. Para algunos autores, los sentimientos de pérdida y separación que manifiestan los niños pequeños se han considerado precursores de la representación de muerte (Moneta, 2014).

A su vez, el psicoanálisis freudiano y lacaniano ha intentado, desde sus comienzos, explorar los factores emocionales que intervienen en la comprensión de la muerte. El primero sostenía la inexistencia de la representación de la muerte. En 1920, la noción de pulsión de muerte, introducida por este a partir de la observación de conductas lúdicas y destructivas repetidas, designa el retorno a un estado anterior de ciertos procesos psíquicos, a una tendencia a la disolución de las complejidades. Esta noción de pulsión de muerte ha sido vinculada luego con la agresión y el narcisismo y con la muerte del deseo, abriendo un campo clínico vinculado directa o indirectamente a la relación del hombre con la idea de lo finito (Lenzi, 2010). Otros autores, como Lacan, han reconocido en ella la configuración del orden simbólico y de ciertas patologías,

sosteniendo que la existencia humana adquiere sentido solo en virtud del límite establecido por la noción de muerte (Moneta, 2014).

De lo anterior, se puede concluir que para el psicoanálisis el concepto de muerte ha tenido un valor heurístico importante, y ha permitido situar el carácter estructurante que esta noción tiene en la subjetividad (Lenzi, 2010). En el campo clínico se ha tratado de indagar sobre las reacciones infantiles ante la muerte de familiares o personas cercanas cuyo objetivo tiende primordialmente a lo práctico, pues busca ser un paliativo al sufrimiento y evitar las secuelas patológicas (Lenzi, 2010).

Por otro lado, en la psicología del desarrollo se han realizado estudios sobre la adquisición infantil del concepto de muerte, intentando desglosar los componentes necesarios de una concepción adulta. A su vez, es importante mencionar que la diversidad metodológica no ha impedido llegar al reconocimiento relativamente general de los niveles y componentes de la noción de muerte. Algunos autores estudiaron tres componentes que facilitan la conceptualización adulta sobre esta: irreversibilidad, no funcionalidad y universalidad. Posteriormente, para facilitar la conceptualización de este concepto, se postuló la necesidad de agregar nuevos componentes, los cuales finalmente fueron: irreversibilidad, finitud o finalidad (análogo a la no funcionalidad), causalidad, inevitabilidad y vejez.

Es así como estos cinco componentes son utilizados para pensar en el problema, en relación a los infantes de seis años. Por tanto, se tiene en primer lugar la irreversibilidad, que hace referencia a que una vez se muere no es posible volver a vivir. El carácter irreversible de la muerte favorece la elaboración del duelo. En segundo lugar, la finalidad, ya que ningún organismo viviente mantiene sus funciones orgánicas después de muerto. Gracias a este componente, se dice que favorece el duelo infantil. Tercero, la causalidad, ya que alude a los factores materiales que

conducen a la muerte. Esta facilita la racionalización de la situación traumática y ayuda al alivio de los sentimientos de culpa. En cuarto lugar, la inevitabilidad, que tiene que pasar de todas maneras. Y, por último, la vejez, ya que supone la comprensión de la secuencia vital y particularmente el momento previo a la muerte. Este componente se relaciona directamente con los de inevitabilidad y causalidad.

Por otra parte, se afirma de la existencia de etapas para la comprensión de la muerte en los niños, las cuales serían análogas a los estadios piagetianos (Álvarez, 1998):

- Para los niños menores de 5 años, la muerte es un evento reversible, como ir a dormir.
  - Los niños de 5 a 9 años, aproximadamente, comprenden la finalidad de la muerte, entendida como la detención de las funciones propias del organismo.
  - Pasando los 9 años, la muerte es reconocida como final, irreversible e inevitable
- Asimismo, otros autores han procurado establecer las relaciones entre el nivel cognitivo, el nivel socio-económico y el concepto de muerte (Jiménez & Torres, 2006) en diferentes grupos sociales.

## **12. Metodología**

### *12.1 Estrategia: diseño y enfoque de investigación*

Este trabajo investigativo se orientará bajo el paradigma cualitativo, el cual asume el entorno social como una construcción histórica y cultural. La investigación cualitativa centra su objeto de conocimiento y finalidad en la práctica, su fin no es verificar hipótesis. Se considera que es un proceso activo, sistemático y riguroso de indagación, dirigido, en el cual se toman decisiones sobre la información obtenida. Rodríguez, Gil y García (1996) afirman que esta se dedica a estudiar la realidad en su contexto natural, sin el propósito de control de variables, con una pretensión clara de obtener sentido de lo acontecido, dando paso a la interpretación de los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen las personas implicadas. Por lo que la utilización y recogida de información se realiza a través de la entrevista estructurada, semiestructurada o abierta, experiencia personal, historias de vida, observaciones, textos históricos, imágenes y sonidos.

De allí lo que se privilegia, en gran medida, es la dimensión subjetiva de la realidad, por tanto, su perspectiva está en comprender “desde adentro” las situaciones que se estudian (Torres, 1995).

Específicamente, este estudio retomó el enfoque histórico hermenéutico de la investigación cualitativa para la metodología. Este permite una perspectiva holística de un fenómeno, lo cual trae consigo múltiples interpretaciones de una realidad en sí. Gracias a ello, se podrá dar cuenta de la descripción de creencias, significados, representaciones y conocimientos que los niños y niñas de edad preescolar tienen sobre la muerte. Este enfoque busca la interpretación y comprensión del comportamiento humano; para esto se requieren procesos libres, poco

estructurados pero sistematizados, favoreciendo el estudio de hechos de carácter histórico, psicológico y social (Botero, 2008). Es por ello que se privilegió como apuesta para la indagación sobre las representaciones sociales sobre la muerte de niños y niñas, en edad preescolar, del municipio antioqueño de Santa Rosa de Osos.

El alcance de este estudio fue descriptivo, dado que permitió obtener un perfil detallado de un evento, condición o situación. Además, proporcionó una visión detallada a partir de datos en forma de palabras o imágenes en lugar de números. Al ser descriptivo, da cabida a respuestas en relación a unas preguntas dirigidas en cómo ocurrió algo y quién estuvo involucrado en dicho acontecimiento en particular, entre otros cuestionamientos sociales.

Dadas las peculiaridades de este estudio cualitativo, descriptivo, de representaciones sociales, y las características específicas de la población a estudiar, niños y niñas en edad preescolar, el diseño utilizado fue abierto y flexible. Según Meneses (2007), el paradigma cualitativo es flexible y dinámico, ya que está orientado al proceso, por tanto, dicha investigación se va ajustando a las propias necesidades de la realidad que se están estudiando y las decisiones están abiertas a las modificaciones que sean necesarias en función de las exigencias de la actividad de exploración. Sin embargo, dicho evento requiere una actitud crítica constante para dar cuenta de la congruencia de los métodos utilizados.

## *12.2 Participantes*

Los participantes de esta investigación fueron seis (6) niños y tres (3) niñas (0.5% de la población total del plantel educativo) de la Institución Educativa Marco Tobón Mejía del municipio antioqueño de Santa Rosa de Osos, los cuales tenían seis años de edad y se

encontraban en el grado de preescolar. Dicha selección se realizó al azar, no se buscó por tanto representación estadística, sino que se tuvieron en cuenta tres criterios de representatividad e inclusión:

- Niños y niñas matriculados en la institución.
- Edad: seis años.
- Nivel de escolaridad: preescolar (grado cero).

### *12.3 Técnicas de recolección de la información.*

#### 12.3.1 Tablas inductoras

Esta técnica de recolección se dirige principalmente a poblaciones con dificultades para apropiarse de los modos de interrogación clásicos (entrevistas o cuestionarios) (Dacosta & Flores, 2001). Se inspira en las aproximaciones proyectivas, ya que se sugiere que el participante se exprese libremente a partir de la tabla propuesta. Favorece ampliamente la expresión de las personas en relación con las respuestas obtenidas por medio de entrevistas clásicas (Dacosta & Flores, 2001).

#### 12.3.2 Dibujo libre: la muerte

Por dibujo libre se entiende aquel que realiza el niño sobre el tema que desea y en la forma que lo desea. A través del dibujo exterioriza sus ideas, sentimientos, refuerza sus conocimientos e ideales, aporta los elementos necesarios para apreciar los conceptos que posee. Es un índice revelador de aspectos de la personalidad en el desarrollo del niño, evidenciándose su imaginación, conocimientos del mundo que le rodea, estados de ánimo, miedos (Calero, 2008).

Las primeras manifestaciones gráficas voluntarias se llaman garabatos. Estos primeros garabatos no son líneas descontroladas colocadas al azar. Existe una evolución del garabato que responde a los procesos perceptivos y motores del niño. Esta evolución sigue un orden bastante predecible; en su fase inicial se encuentra el garabateo sin control, el cual se presenta alrededor de los 7 meses de edad.

La realización de un dibujo libre supone la puesta en escena de una serie de estrategias cognitivas para trasladar al papel una representación gráfica que ilustra un acontecimiento. Pasar a una imagen gráfica una experiencia implica el uso y ejercitación de una serie de capacidades y habilidades (Calero, 2008).

#### 12.3.3 Dibujo temático: “La muerte y su significado”

El dibujo temático involucra todas aquellas consignas pensadas y elaboradas cuidadosamente, de acuerdo a un objetivo investigativo o de estudio clínico, que permite indagar acerca de la conceptualización y relación vivencial funcional, que tiene un sujeto o grupo acerca de lo propuesto a representar. La elaboración gráfica obtenida es el concepto de ese sujeto, y es comparado con la potencialidad general y la caracterización psicológica de ese sujeto expresada en el dibujo espontáneo (García, 2014).

#### 12.3.4 Cuento: representación de la muerte mediante una caricatura

El cuento es una narración breve, oral o escrita, de un suceso imaginario. Históricamente, el cuento es una de las más antiguas formas de literatura popular de transmisión oral, que sigue viva, como lo demuestran las innumerables recopilaciones modernas que reúnen cuentos folklóricos, exóticos, regionales y tradicionales. El origen último de estas narraciones ha sido

muy discutido, pero lo innegable es que lo esencial de muchas de ellas se encuentra en zonas geográficas muy alejadas entre sí y totalmente incomunicadas. Sus principales temas, que han sido agrupados en familias, se han transmitido vía oral o escrita, y reelaborados incesantemente, es decir, contados de nuevo por los autores más diversos (Molina, 2008).

Es una historia simple, lineal y breve, que si tiene escenarios apenas son descritos, cuyos personajes, escasamente caracterizados, ejecutan una única e ininterrumpida secuencia de actos, con un final imprevisto, aunque adecuado al desenlace de los hechos y al pensamiento infantil. Su estructura sigue el siguiente patrón: presentación de los personajes, la situación conflictiva a resolver, la acción del protagonista y el desenlace.

#### *12.4 Procedimiento*

La recolección de información necesaria para dar respuesta al interrogante que generó el interés de este trabajo investigativo, que da cuenta de las representaciones sociales que algunos niños y niñas, en edad preescolar, de la Institución Educativa Marco Tobón Mejía del municipio de Santa Rosa de Osos (Antioquia), tenían sobre la muerte, se ejecutó de la siguiente manera:

En primera instancia se dio a conocer la propuesta de investigación a las directivas de la Institución, aceptando su aplicación con algunos estudiantes del nivel preescolar, colocando como condición la presencia permanente de la docente titular del grupo en todo el proceso de recolección, pues el trabajo se realizaría con menores de edad.

Luego de escoger la muestra, se realizó una reunión informativa en el colegio con los padres y/o acudientes de los estudiantes, en la cual se les presentó el trabajo. Además de los criterios de

inclusión y exclusión por los cuales fueron escogidos sus hijos para participar, también se les solicitó el diligenciamiento de un consentimiento informado para poder hacer parte de la muestra, el cual debieron entregar a la docente ocho días después de la reunión informativa. Cabe anotar que el inicio del proceso de recolección de información se demoró un poco más de lo estipulado, ya que algunos padres y/o acudientes no cumplieron con este plazo establecido, y sin este documento diligenciado no fue posible el inicio de este proceso.

Al concluir esta fase inicial, se continuó con un primer acercamiento con los niños pertenecientes a la muestra, en donde se les explicó, de una manera lúdica y creativa, el proceso que se iniciaría con ellos. Además se realizó un consentimiento simbólico de participación, de manera verbal, en el cual todos los niños aceptaron.

Terminada esta primera fase introductoria y de ambientación, se dio inicio a la fase operativa, la cual estuvo compuesta por cuatro talleres que se ejecutaron de manera separada en días diferentes, dos por semana. Cada encuentro se realizó dentro de la jornada escolar, con una duración de treinta a cuarenta minutos, dependiendo de la actividad a realizar. Cada uno de los talleres fue grabado, con el fin de ser más objetivos y veraces al momento de la sistematización de la información. Es preciso anotar que la realización de la actividad donde se emplearon las tablas introductorias duró toda la jornada escolar, es decir, cuatro horas y media, y fue el último taller en realizarse. Fue quizás la técnica que mostró menos producción por parte de los estudiantes, ya que estos, en varios casos, no verbalizaron de manera clara y fluida lo que realizaron; además, se observaron dificultades para seguir de una manera correcta la instrucción dada.

El primer taller en ejecutarse fue el de cuento, siendo una actividad de carácter grupal permitió la intervención de todos los participantes al mismo tiempo, y se convirtió en un espacio de

discusión entre ellos, evidenciando, de manera libre y espontánea, sus opiniones, y aflorando en algunos de ellos sentimientos y emociones. Este trabajo grupal generó mayor información que las demás técnicas de recolección de información. Luego se realizó el dibujo libre, seguido del dibujo temático. Aunque la información arrojada en ellos no fue tan nutrida, se observaron aspectos que en el cuento no fueron tan claros para algunos, pero en otros casos esta técnica de dibujo libre y dirigido no fue muy eficaz, debido a la poca verbalización de ciertos participantes.

Finalizada la recolección de los datos, se realizó la sistematización de estos. En esta etapa, primero se transcribió la información, también se les atribuyó un código a cada uno de los datos obtenidos, luego se agruparon estos teniendo en cuenta las características comunes, arrojando las siguientes categorías: desarrollo evolutivo, la fantasía, de la cual se desprende la personificación y los seres mitológicos, creencias religiosas, concepciones éticas, elementos intervinientes y, por último, aspectos biológicos del ser humano, los cuales generaron una amplia discusión.

### **13. Hallazgos y discusión**

#### *13.1 Desarrollo evolutivo*

En el desarrollo del niño y la niña, en la etapa preescolar, se empiezan a formular teorías sobre el mundo externo y, también, respecto al mundo interno de la mente. Piaget afirma que no distinguen entre los fenómenos mentales y los reales, aspecto que fue evidente en el presente trabajo, en cuanto algunos niños y niñas dan cuenta de juicios morales que condicionan su vivencia frente a la muerte. Prueba de esto, se encontraron expresiones como: “Me dio pesar del padre que chuzaron, él era amigo de Dios pero no del muchacho que mataron” [N02], relacionando algunos juicios positivos con un comportamiento socialmente aceptable.

Este tipo de pensamiento evidencia varias limitaciones que están relacionadas con el egocentrismo, centralización y rigidez del pensamiento. La primera tiende a “percibir, entender e interpretar el mundo a partir del yo” (Meece, 2000, p.8 ). Esta tendencia se manifiesta sobre todo en las conversaciones de los preescolares. Como son incapaces de adoptar la perspectiva de otros, hacen poco esfuerzo por modificar su habla en favor del oyente.

Este fenómeno fue también evidente cuando algunos niños no se mostraron comprometidos para emitir un determinado juicio, opinión o definir algún asunto relacionado con la temática de la muerte, pues solo se atrevieron a expresar un contundente: “No sé”... “se me olvidó” [NA2].

Una segunda limitación del pensamiento preoperacional del infante de preescolar, está relacionada con la centralización. Esta se refiere a que los niños pequeños tienden a fijar la atención en un solo aspecto del estímulo. Ignoran el resto de las características. Esta limitación

fue más notoria que la anterior, pues trataron de “tomar partido” de la situación expuesta. Por ejemplo, al mostrarle una imagen, se centra en un solo estímulo: “Una cruz” [NA2].

Zañartu, Kramer y Wietstruck (2008), en su estudio, muestran aspectos similares a los encontrados en nuestro trabajo investigativo, pues en ambos se tiene en cuenta la etapa de desarrollo del niño, puesto que desde ahí este construye una conceptualización de la muerte permeada por atribuciones mágicas, lo cual puede concluir en que la muerte adquiera propiedades tenebrosas, también evidentes en el presente trabajo investigativo: “Es un fantasma”; “es un vampiro” [NA1]. Como se expone más adelante, esta expresión es propia de los niños de preescolar; teniendo en cuenta su desarrollo evolutivo, los niños en esta edad privilegian la fantasía en su discurso.

Una última limitación se refiere a la rigidez de pensamiento. Si bien es característica de esta etapa, ya los niños de 6 años empiezan a evidenciar un pensamiento menos rígido, más flexible, y el egocentrismo también se va diluyendo a medida que el niño madura un pensamiento. Prueba de la existencia de un pensamiento menos rígido y menos egocéntrico es la manera como el niño se involucra o se compromete en una terminada situación, pues el infante muestra una mayor capacidad para expresar sus ideas de una manera más libre y espontánea; aunque este aspecto no fue muy claro de identificar, puesto que, en su mayoría, los niños y niñas carecían de un discurso rico en vocabulario y expresiones:

La muerte es un cajón donde echan los muertos, se parece a un cajón, la muerte vive en el cementerio donde entierran los muertos con tierra, la muerte tiene a los muchachos en una posición, acostados, como dormidos, porque se están parados eran que revivían [NO2].

Además, en este periodo se puede hablar de un pensamiento representacional, el cual se desarrolla a través del juego simbólico, en donde los niños y las niñas se apropian de hechos reales relacionados con su vida cotidiana, pero involucra contenidos fantásticos, y allí también aparecen los superhéroes, pues le son muy atractivos. Este tipo de juego favorece el lenguaje, el aprendizaje, la creatividad, la imaginación y la socialización de los infantes. A su vez, el niño preescolar se representa y expresa, por medio del dibujo, denominándose “lenguaje silencioso” (Meece, 2000).

### *13.2 Personificación*

Cabe mencionar que la personificación, una subcategoría que se desprende de la fantasía, siendo esta otra categoría encontrada, hace referencia a la práctica de fijar los rasgos y características humanas a objetos inanimados, fenómenos y animales. Es decir, proporcionar una cualidad que los seres humanos tienen y ellos no (Arias, 2013). Esta alude a un aspecto fantástico que en el niño y la niña de preescolar es evidente. Este ingrediente “fantástico” se observa claramente cuando la mayoría de los infantes evocan personajes fantásticos dentro de su discurso, para nombrar o, de cierta manera, representar la muerte de acuerdo a su manera de pensamiento. En esta edad preescolar, el niño y la niña viven una serie de temores relacionados con animales y personajes fantásticos. Muchas de sus pesadillas “terroríficas” suelen estar relacionadas con animales y personajes de la literatura infantil, como las brujas, los fantasmas, los ogros y el infaltable lobo feroz, dando pie a encontrar dentro de su discurso expresiones como “Eh, un vampiro me parece” [NA1].

Por lo cual, los niños asignan a la muerte características mágicas y humanas. Algunas de ellas son: zombi, fantasma, momia, entre otros. Dichos significados se pueden encontrar también en la mitología de algunas culturas y son representados a través de seres legendarios, por ejemplo el

vampiro o la momia, mencionándose otra sub categoría de la fantasía, la cual se denominó en este trabajo “seres mitológicos” (Heisig, 1976).

Además, se encontró que las representaciones que tienen estos niños y niñas sobre la muerte están asociadas a seres muertos, pero con vida. Por ejemplo: el vampiro es un ser que no tiene latido del corazón y duerme en un ataúd, pero tiene rasgos de humanidad. Se alimenta y sale de noche a cazar y se enamora.

Otras representaciones, como el zombi, una momia y un fantasma, tienen en común que son muertos vivientes, a excepción del fantasma, que está asociado al alma o energía que aún divaga en la tierra. Estas imágenes son utilizadas por los adultos para asustar a los niños y controlar su comportamiento. También están presentes en películas, caricaturas, juegos de video, a los cuales ellos tienen acceso. Algunas frases que los niños refieren en este asunto son: “La muerte es un vampiro”, “es un fantasma”, “es un zombi”, “es una momia”, “es un esqueleto”, “la muerte se parece al diablo”.

Estos resultados son similares a los hallazgos encontrados por Tau y Lenzi (2012), en donde los niños y niñas de preescolar dan respuestas que tienen un conocimiento inicial del concepto de muerte, pero de una manera rígida, gracias al momento en que se encuentran de su desarrollo cognoscitivo, ya que se ubican en una etapa pre-operacional, evidenciándose la rigidez en el pensamiento también.

Este “ingrediente fantástico” no está desligado de otros trabajos cuya temática es similar a la del presente trabajo. Un claro ejemplo es la investigación realizada por Álvarez (1998), que optó por realizar una minuciosa clasificación de acuerdo a las respuestas emitidas en su trabajo, ya que también él privilegia las respuestas de tipo fantástico que estuvieron reflejas allí, dado que su población también estaba determinada netamente por infantes.

### *13.3 Concepciones religiosas y éticas sobre la muerte*

La “concepción religiosa” se evidencia en que los niños, de forma particular y colectiva, han asociado dicho símbolo religioso (Jesús) con el deceso y la muerte. Jesucristo es un símbolo que interviene en la ceremonia pascual, quien es crucificado en la cruz y fallece. De allí se podría plantear que los niños aprenden esta asociación. A su vez, la muerte tiene una condición para ellos, muere la persona que no es buena o se “porta mal”, también asumen un lugar donde llega el muerto, por ejemplo: “Los buenos van al cielo con Dios” [NO1].

Por otro lado, los destinados al “infierno”, factores intervinientes a la hora de dicho destino, según ellos Dante el elefante (cuento): “... se fue para el infierno porque quería que lo mataran porque estaba muy bravo”, y “...porque estaba muy grande”, sin olvidar que existe un condenador llamado “Diablo”, un símbolo del mal y enemigo fatal de la humanidad.

Retomando a Álvarez (1998), otra categoría presente dentro de su trabajo son las referencias de tipo religioso, relativamente frecuentes en nuestro medio, siendo igual de comunes en niños que en niñas; en el contexto de Santa rosa de Osos, por tener una gran influencia religiosa, lo referente a las creencias y a la religión son más evidentes.

Estas respuestas, relacionadas a las “creencias y prácticas religiosas”, se han entendido como el pensamiento o ritual de una persona o una colectividad, en relación a su fe religiosa. Según lo hallado en el discurso de los participantes, se puede decir que los niños hablan de la muerte desde sus propias creencias religiosas y culturales, teniendo en cuenta que el contexto de Santa Rosa de Osos se caracteriza por el peso de la doctrina católica, la cual ha trascendido en el tiempo en las familias que constituyeron el municipio.

Por ello, los conceptos divinos, terrenales, buenos y malos están en el discurso que cada uno de ellos emitió, entre los cuales están: “la iglesia”, como la institución física donde regularmente se realizan los ritos que conmemoran una práctica que congrega a muchos, allí se da lugar a “la misa”, que es un ritual en donde se conmemora el personaje de “Jesús”, el centro de la representación de la muerte. Este aspecto de carácter religioso se puede evidenciar en algunas frases que los niños dijeron: “un muerto. Jesús, la caja”, “Jesús, la iglesia” y “Jesús, que lo estaban bajando, la cruz”.

Dentro de las respuestas de carácter religioso, que fueron muy significativas a raíz del medio en el que los niños están inmersos, en donde, como se mencionó anteriormente, se privilegia una cultura muy acérrima a lo relacionado con lo religioso, nuestros niños y niñas preescolares verbalizan claramente sobre este aspecto, prueba de ello es posible encontrar expresiones o discursos en torno a esta cultura como: “La muerte vive en el *cielo* y cuida a las personas” [NO1].

Con frecuencia, la explicación sobre la muerte que recibe este grupo es: “se fue al cielo”; como se ha visto en otras investigaciones, es una característica similar encontrada, pero es relevante mencionar que al cielo solo van las “personas buenas”, “que se portan bien”.

#### *13.4 Aspectos biológicos referentes a la muerte y al morir*

Investigaciones realizadas dan cuenta de que los niños en edad pre-escolar pueden comenzar a comprender que la muerte es algo que atemoriza a los adultos. Pueden, por tanto, percibirla como temporaria o reversible, como en las historietas o los dibujos animados.

El concepto puramente biológico de la muerte es frecuente sobre todo en los varones a partir de cierta edad. Esta categoría también fue visible en este trabajo, puesto que los niños y niñas mencionaron posiciones y aspectos que dan cuenta de un contenido netamente biológico (“...en una posición acostados como dormidos, porque si están parados eran que revivían”).

Es posible mencionar que la mayoría de los niños y niñas de nuestro trabajo no comprende que la muerte es permanente, que cada persona y cada ser vivo finalmente muere, ni que los seres muertos no comen, no duermen ni respiran; siendo común este otro aspecto en los hallazgos encontrados en los trabajos citados, como el de Álvarez (1998), Tau y Lenzy (2009) y otros. Aunque es preciso enunciar que la muerte, para los niños de nuestra investigación, no está todavía relacionada de manera directa con los aspectos biológicos de la muerte, como otra categoría hallada... Entendiendo dichos aspectos como el cese de una actividad básica cotidiana de las personas vivas, como el respirar, alimentarse, caminar... estar “de pie”, descansar; pero en cierta medida algunos niños vislumbran este aspecto cuando señalan: “Uno se acuesta, cierra los ojos y se muere” [NO3].

### *13.5 La muerte y sus elementos*

La muerte y sus elementos fue una categoría encontrada en la presente investigación. En ella se contemplan aspectos referentes a la muerte, como su carácter de irreversibilidad. Esta categoría se puede fácilmente relacionar con el trabajo de Álvarez (1998), en donde se incluye a aquellos niños que consideran la característica fundamental de la muerte la falta de movimiento, la inmovilidad y la incapacidad para hacer cosas. Esta categoría, que hace referencia a la falta de movimiento cuando se muere, también estuvo presente en las respuestas que algunos niños

emitieron: "... La muerte tiene a los muchachos en una posición acostados, como dormidos, porque se están parados eran que revivían" [NO2].

Otro aspecto importante presente en el trabajo de Álvarez (1998), alude al valor que tiene el concepto de muerte, sobre todo la separación, la indefensión y el abandono. Este aspecto no se observó en nuestro trabajo, ya que las respuestas giraron en torno a lo moral, en donde la muerte tiene una posición "buena" o "mala", de acuerdo a un comportamiento socialmente aceptado o no, y no aluden a la separación, abandono e indefensión como factores asociados a la muerte.

Es importante retomar las características que tiene la muerte, como su carácter irreversible, universal e inevitable (Revah, 2002), ya que en este trabajo investigativo se observó que los niños atribuyen solo el morir a los seres humanos, eliminando el carácter universal. Uno de los niños refiere: "Los animales no se mueren, solo algunas veces...los buenos reviven" [NO1]. Algunos niños expresaron que no todas las personas mueren: "Mi mamá no se muere" [NA3].

En otro estudio (González & De la Herrán, 2010) se concluye que los niños y niñas no denotan la muerte en términos de sí mismos, es decir, se sienten inmunes a su propia muerte. Este aspecto es evidente en el presente trabajo, puesto que los niños y niñas no asumen la muerte para sí mismos. Por ejemplo: "yo no me muero" [NA3].

Nuestros niños y niñas de Santa Rosa de Osos relacionan el cielo y el infierno como lugar último donde se ubica el muerto, el cual se asigna a raíz de los comportamientos que se hallan tenido mientras se está vivo, es decir:

Y se fue para el *infierno* porque quería que lo mataran, porque estaba muy bravo y los amiguitos estaban muy triste, porque se fue para el *cielo*; cuando a uno lo matan se muere y se va para el cielo, cuando se muere lo entierran y se lo llevan al

*cementerio*; el elefante se mató porque se cayó. Él quería que lo mataran. Se fue para el infierno porque estaba muy grande [N02].

A su vez, algunos niños, en su discurso, señalan algunas posibles causas de la muerte, pues se da a partir de una acción en particular, casi siempre violenta. Ellos refieren: "...cuando a uno lo matan se muere y se va para el cielo, cuando se muere lo entierran".

De allí hay caminos distintivos para el individuo, el paraíso para los salvos como: "... el padre que chuzaron, él era amigo de Dios, pero no del muchacho que mataron y se fue para el cielo porque lo mataron con una pistola a ese muchacho. Lo encontraron fumando mariguana cigarrillo, la mariguana mata".

Lo anterior da pie para relacionar los hallazgos en el presente trabajo, con los encontrados por Álvarez (1998), en donde las respuestas que suelen dar los niños y niñas en nuestro medio, cuando se les enfrenta al concepto de la muerte, son muy variadas, pero cabe la posibilidad de agruparlas de forma más o menos aproximada en varias categorías, una de las cuales incluiría a los pequeños que asocian la muerte con "no vivir o no sentir", una respuesta que se da con gran frecuencia, sobre todo en los niños de más edad. Aunque el asunto referente al sentir se atribuye más estrechamente a las personas que están alrededor de la muerte (muerto).

### *13.6 Emociones*

Las emociones fue otra categoría encontrada, particularmente la tristeza y el enojo, que son aquellas que provocan aflicción por la privación o pérdida, algo que fue y ahora ya no es. Los niños y niñas expresan diferentes emociones ligadas a la muerte, y con respecto al muerto y la forma en que las personas fallecen: "Y se fue para el infierno porque quería que lo mataran,

porque estaba muy bravo”; “Me dio pesar del padre que chuzaron, él era amigo de Dios pero no del muchacho que mataron, y se fue para el cielo porque lo mataron con una pistola, a ese muchacho lo encontraron fumando mariguana cigarrillo, la mariguana mata”; “Los amiguitos estaban muy triste porque se fue para el cielo”; “Las personas están llorando porque el niño se murió”.

En el campo de la psicología se expone que la tristeza forma parte de las emociones, y abarca los sentimientos de soledad, apatía, autocompasión, desconsuelo, melancolía, pesimismo y desánimo, entre otros. Se dice que la persona está triste cuando, a nivel cognitivo, se produce una falta de interés y de motivación por actividades que antes eran satisfactorias y se vislumbra la realidad desde un ángulo negativo, solo se ve lo malo de las situaciones, o cuando, a nivel conductual, la persona suele restringir las actividades físicas haciendo muy poco o nada, presenta modificaciones en las facciones faciales y en la postura (Cuervo & Izzedin, 2007).

Los niños con altos niveles de tristeza presentan mayores desajustes con relación a sí mismos, a la escuela, a la familia y a la sociedad, y proyectan su tristeza en todos los espacios de su vida. Estos niños suelen tener pensamientos negativos, mucho miedo y sufrimiento; vivencian conflictos internos y muestran mucha agresividad social (Cuervo & Izzedin, 2007). Los niños de este estudio expresaron además sentimientos de pesar y de enojo frente a la muerte, pero solo cuando se trata de alguien “bueno” para la sociedad: “Me dio pesar del padre que chuzaron, él era amigo de Dios, pero no del muchacho que mataron” [N02]; “Y se fue para el infierno porque quería que lo mataran, porque estaba muy bravo y los amiguitos estaban muy triste porque se fue para el cielo” [N03].

En tanto, el enojo o la ira constituyen una manera habitual y sana de reaccionar ante una variada gama de situaciones con las cuales las personas se ven enfrentadas cotidianamente. El enojo adecuado ayuda a resolver un desacuerdo, reclamar derechos o simplemente marcar límites. No obstante, en algunos casos, la ira se convierte en un problema que deriva en serias consecuencias para la salud y la calidad de vida en general (Minici, Rivadeneira & Dahab, 2007).

En la investigación realizada por González y De la Herrán (2010), la idea de muerte no suele ser asociada con sentimientos de angustia y tristeza, encontrando en este sentido una diferencia grande con los hallazgos del presente trabajo, en donde los niños relacionan la muerte con este tipo de sentimientos. Un claro ejemplo está en expresiones como: “Las personas están llorando porque el niño se murió” [NO3].

El niño en edad pre-escolar puede sentir que sus pensamientos o acciones han provocado la muerte o la tristeza de quienes lo rodean, y puede experimentar sentimientos de culpa o vergüenza. En nuestro trabajo, encontramos una categoría importante en la que se abordan los sentimientos y emociones que experimenta el niño frente a este evento que es la muerte, encontrando sentimientos de tristeza y pesar. Pero no encontramos correspondencia atinente a que el pensamiento o las acciones causan la muerte.

Los niños preescolares no comprenden la muerte en el sentido de que la vida se termina. Ellos, más bien, piensan que la muerte es un tipo de cambio o estado, como el estar hambriento o soñoliento, pero siempre como continuación de la vida, lo cual se opone a lo encontrado en este trabajo, en donde se evidencia que, al morir, la vida se termina y no hay otra vida, y se denota por el cese de las funciones vitales. Este trabajo fue presentado en el I Coloquio Internacional de Religión y Sociedad en la Ciudad de México en 1999. Los niños de este estudio, al igual que los nuestros, hacen alusión al cielo y al infierno como lugares a donde se va después de morir,

siendo el cielo para los buenos y el infierno para los que se portan mal (Muriá Vila, 1999).

Desde un punto de vista psicológico, se estima el nivel de enojo sobre la base de su frecuencia, su intensidad y su duración. De este modo, el sentimiento será patológico cuando se presente muchas veces en un período determinado (frecuencia), se experimente subjetivamente con demasiada fuerza (intensidad) y se prolongue por largos períodos (duración) (Minici, Rivadeneira & Dahab, 2007). Los niños manifiestan su enojo a través de conductas agresivas. Cuando son más pequeños, en forma de agresiones instrumentales, más físicas y, después, como agresiones hostiles de carácter verbal, orientadas hacia la persona (ridículo, insultos...).

### *13.7 Elementos intervinientes*

La información arrojada en el presente trabajo dio cuenta de una categoría que se puede claramente denominar como “elementos intervinientes”, los cuales son parte de una última categoría encontrada en el presente trabajo. Es en este punto donde se alude a figuras o elementos como el *cajón – caja* (Féretro): es el recipiente habitualmente de madera, con tapa, que sirve para proteger el cuerpo, el cual posteriormente será enterrado o incinerado. Los niños relacionan el ataúd de la siguiente manera: “Es un cajón, un muerto”. Además le atribuyen cualidades de color: “Porque es café, amarillo y negro”. También es importante la *posición del mismo*, ya que es lineal y tenso, en representación de tranquilidad y paz (dormir eternamente). “El rezo” interviene también en el evento de despedida para el difunto, como el discurso que ameniza la situación trágica que, en el momento, están asumiendo los participantes. Los niños al respecto dicen: “Una misa, unas personas en la iglesia, porque hay un muerto, porque en la iglesia rezan por los muertos y los dejan ahí” [NO3]. Además, los infantes también mencionaron

los lugares a los cuales pueden llegar los muertos: “Se va pa’ el cielo...”. Para ellos “el cielo” es visto como un lugar bondadoso, y una zona de privilegio para algunos, mencionando que “la muerte vive en el cielo y cuida a las personas” y que “la muerte se parece a una casa y tiene puertas, la muerte tiene a Dios, vive con Dios”.

Para finalizar, en lo que respecta al destino final, es la llegada al *cementerio* en el cual se procede a realizar la despedida final y la implicación real de lo que representa la finitud de la vida. Los infantes asocian al cementerio como el lugar donde se ubica la muerte. También, en algunos casos, atribuyen una posición con relación al difunto y verbalizan algunas asociaciones, aspecto que comienza a aparecer de una manera insipiente en esta edad. Ejemplo de lo anterior es lo que expresan algunos niños y niñas en su discurso: “La muerte vive en el cementerio donde entierran los muertos con tierra”; “Parece un cementerio. Como lo entierras para abajo”. En este caso, las niñas y niños reconocen que la muerte influye en la posición que tiene el muerto: “Uno se acuesta, cierra los ojos y se muere”.

## 14. Conclusiones

Luego de terminado este trabajo investigativo, se pudo llegar a concluir principalmente que los niñas y niños participantes, del grado preescolar de la Institución Educativa Marco Tobón Mejía, del municipio de Santa Rosa de Osos (Antioquia), carecen de representaciones sociales sobre la muerte, ya que, retomando la definición que se abordó en este, están constituidas por la manera de interpretar la realidad cotidiana, lo cual se realiza mediante una actividad mental que permite asumir una posición respecto a situaciones, hechos, objetos y comunicaciones, al igual que con formas de conocimiento socialmente elaborado y compartido, mediante la apropiación de un contexto real. En una visión práctica y concurrente en la construcción de una realidad común de un conjunto social, en la cual toda persona hace parte de una sociedad, con una historia y un bagaje cultural único y a la vez generalizado. Los infantes en edad preescolar todavía no tienen las herramientas cognitivas para realizar este tipo de asociaciones, debido a que se encuentran en una etapa de desarrollo pre-operacional; además, no diferencian atributos característicos de la muerte como irreversibilidad, no funcionalidad y universalidad.

Aunque es posible rescatar que algunos de ellos tienen representaciones sobre la muerte, pero de una manera muy caricaturesca, propia de su edad, en donde predomina la fantasía, pues le atribuyen vida y, en algunos casos, movimiento, y la relacionan con seres fantásticos y mitológicos. Esta representación fue un poco rígida, lo que se deduce luego de la interacción con los niños y niñas participantes, dificultando en algunos momentos una comunicación fluida, aspecto propio de su edad. Es decir, su etapa evolutiva fue determinante al momento de intentar hablar sobre la muerte, concepto que para ellos no es muy claro, a pesar de estar inmersos en un

ambiente en el que, si bien no ha sido violento en los últimos años, se han presentado algunos hechos de violencia.

Además, gracias al medio en el que están inmersos estos niños y niñas, en donde predomina una cultura religiosa, el discurso se ve permeado por esta, pues dan cuenta de ciertos aspectos de carácter religioso relacionados con la muerte, ya que mencionaron algunos elementos como la misa, los sacerdotes, los cementerios, pero sin evidenciar una relación entre estos. Lo hacen de una manera aislada.

A su vez, puede concluirse que la influencia ética y religiosa es determinante en algunos niños y niñas participantes, ya que aspectos de este tipo fueron evidentes, aludiendo a la formación de algunos conceptos éticos, morales y religiosos, los cuales guían su actuar, pues los niños, dentro de su discurso, emplean expresiones como: “Los buenos van al cielo con Dios” [NO1].

Es importante, además, mencionar que en estos infantes el aspecto biológico relacionado con la muerte, fue perceptible en la medida de que algunos de ellos atribuyen características de este orden a la muerte, puesto que la ubican en una determinada posición; además, le quitan cualquier movimiento, pues de lo contrario no se estaría haciendo referencia a la muerte. En este punto se involucran algunos elementos intervinientes, como son el cementerio, en donde se entierra a los muertos, los funerales, como el momento en donde se realiza un ritual de despedida.

## 15. Referencias bibliográficas

Alcaldía de Santa Rosa de Osos - Antioquia. (s.f.). *Nuestro Municipio. Información general.*

Recuperado de: <http://www.santarosadeosos-antioquia.gov.co/index.shtml>.

Álvarez, E. (1998). El Niño y la Muerte. *Rev. Asoc. Esp. Neuropsiq*, XVIII(65), 45-61.

Álvarez, T. (1999). Aproximación al trabajo de la muerte. *IATREIA. Revista Médica Universidad de Antioquia*, 12(2), 78-86.

Angarita, C. & De Castro, A. (2002). Cara a cara con la muerte: buscando el sentido. *Psicología desde el Caribe*, (9), 1-19.

Araya, S. (2002). *Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión*. San José: Asdi.

Arias, E. (2013). *En aquella época el pobre era pobre: La repetición como figura retórica del habla oral*. (Tesis de Maestría). Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela.

Botero, C. (2008). *Metodología y teoría de la investigación*. Recuperado de: <http://es.slideshare.net/javierdanilo1/teoria-y-metodologia-de-la-investigacion-carlos-andrs-botero>

Calero, G. G. (2008). El dibujo libre. *Revista digital Innovación y experiencias educativas* (14), 1-8.

Colombia. Congreso de la República. (2006). Ley 1090 de 2006. Por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de Psicología, se dicta el Código Deontológico y Bioético y otras disposiciones. Recuperado de:

<http://www.sociedadescientificas.com/userfiles/file/LEYES/1090%2006.pdf>

Colombia. Congreso de la República. (2006). Ley 1098 de 2006. Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia. Recuperado de: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=22106>.

Cucche, J. (2009). *Representaciones sociales de la vida y la muerte*. Blog de antropología.

Recuperado: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/1864>

Cuervo, A. & Izzedin, R. (2007). Tristeza, depresión y estrategias de autorregulación en niños. *Tesis Psicológica*, (2), 35-47.

Chocarro, L. (2010). Representación social de la muerte entre los profesionales sanitarios: una aproximación psicosociológica desde el análisis del discurso. (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España.

Dacosta, J. & Flores, F. (2001). Técnicas de recolección. Recuperado de: [http://datateca.unad.edu.co/contenidos/401514/401514\\_Material\\_CursoCORE/Modulo\\_Psisocial\\_Exe/leccin\\_4\\_tcnicas\\_de\\_recoleccin.html](http://datateca.unad.edu.co/contenidos/401514/401514_Material_CursoCORE/Modulo_Psisocial_Exe/leccin_4_tcnicas_de_recoleccin.html)

Del Rincón, C., Martino, R., Catá, E. & Montalvo, G. (2008). Cuidados paliativos pediátricos. El afrontamiento de la muerte en el niño oncológico. *PSICOONCOLOGÍA*, 5(2-3), 425-437.

Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE. (2008). *Bogotá*. Recuperado de: <http://www.dane.gov.co/>

\_\_\_\_\_. (2009). *Bogotá*. Recuperado de: <http://www.dane.gov.co/>

Farr, R. M. & Moscovici, S. (eds.) (1984). *Las representaciones sociales*. En *Psicología social*, II (20). Barcelona: Paidós.

García, A. (2014). *Metodología para la aplicación del dibujo temático en la evaluación e intervención psicológica*. Recuperado de: <http://acupsi.org/articulo/77/metodologia-para-la-aplicacion-del-dibujo-tematico-en-la-evaluacion-e-intervencion-psicologica.html>

Gómez, M. (2006). *El hombre y el médico ante la muerte*. Madrid: Ediciones Arán.

González, I. & De La Herrán, A. (2010). Introducción metodológica a la muerte y los miedos en educación infantil. *Tendencias Pedagógicas*, 1(15), 124-149.

- Heisig, J.W. (1976). *El cuento detrás del cuento*. Buenos Aires: Ed. Guadalupe.
- Jiménez, R. (2012). *¿De la muerte (de)negada a la muerte reivindicada? Análisis de la muerte en la sociedad española actual: muerte sufrida, muerte vivida y discursos sobre la muerte*. (Tesis doctoral). Universidad de Valladolid, Valladolid, España.
- Jiménez, A. & Torres, A. (2006). *La práctica investigativa en ciencias sociales*. Bogotá: Fondo Editorial Universidad Pedagógica Nacional.
- Jodelet, D. (1984). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En S. Moscovici (ed.), *Psicología social, II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales* (2ª ed.) (470-534). Barcelona: Paidós.
- Lenzi, A. (2010). Desarrollo Cognoscitivo y formación de conocimientos políticos en niños y adolescentes. *Revista de Psicología, 11*, 83-104.
- Lopera, F. (2015). *Anteproyecto: Plan de desarrollo territorial*. Santa Rosa de Osos.
- Meece, J. (2000). Teoría del desarrollo cognoscitivo de Piaget. En *Desarrollo del niño y del adolescente. Compendio para educadores* (101-127). México D.F.: McGraw-Hill Interamericana.
- Meneses, G. (2007). *Interacción y aprendizaje en la universidad*. (Tesis doctoral). Universidad Rovira i Virgili, Tarragona, España.
- Minici, A., Rivadeneira, C. & Dahab, J. (2007). El enojo y su expresión. *Revista de Terapia Cognitivo Conductual* (12), 1-5.
- Ministerio de Salud y Protección Social. (2012). *Plan decenal para el control del cáncer en Colombia 2012-2021*. Recuperado de: [http://www.iccp-portal.org/sites/default/files/plans/PlanDecenal\\_ControlCancer\\_2012-2021.pdf](http://www.iccp-portal.org/sites/default/files/plans/PlanDecenal_ControlCancer_2012-2021.pdf)

- Molina, R. (2008). *Los cuentos ayudan a crecer*. Recuperado de: [http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_13/REMEDIOS\\_MOLINA\\_2.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_13/REMEDIOS_MOLINA_2.pdf).
- Moneta, M. E. (2014). Apego y pérdida: redescubriendo a John Bowlby. *Revista Chilena de Pediatría*, 15(3), 265-268.
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis: su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemal, 1961.
- Muñiz, C. (2012). *Fin de la existencia de las personas*. Recuperado de: <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/contribuciones/fin-existencia-personas-muniz.pdf>
- Muriá Vila, I. (1999). *La concepción de la muerte en los niños*. Recuperado de: <http://muerte.bioetica.org/clas/muerte4.htm>.
- Ortiz, C. P. (2007). El desarrollo psíquico y la subsecuente elaboración y comprensión del concepto de la muerte en el niño. *Revista Lasallista de Investigación*, 4(2), 59-66.
- Revah, F. (2002). *Biología de la muerte* (1ª ed.). Madrid: Editorial Complutense.
- Rodríguez, G., Gil, J. & García, E. (1996). Tradición y enfoques en la investigación cualitativa. En *Metodología de la Investigación Cualitativa* (14). Granada: Ed. Aljibe.
- Tau, R. (noviembre, 2011). *Creencias espontáneas y sugeridas en el conocimiento infantil sobre la muerte*. Trabajo presentado en el 3er Congreso Internacional de Investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina.
- Tau, R. & Lenzi, A. (noviembre, 2009). *La muerte: un objeto de conocimiento social*. Memorias del II Congreso Internacional de Investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina.

- Tau, R. & Lenzi, A. (2012). La comprensión infantil de la muerte. Una mirada desde lo real, lo posible y lo necesario. *Revista de Psicología*, 12, 145-163.
- Torres, A. (1995). Sistematización de experiencias. Búsquedas recientes. *Revista Aportes*, (25).
- Unad. (s.f.). Lección 2: formación, funciones y dimensiones R.S. Recuperado de: [http://datateca.unad.edu.co/contenidos/401514/401514\\_Material\\_CursoCORE/Modulo\\_Psisocial\\_Exe/leccin\\_2\\_formacin\\_funciones\\_y\\_dimensiones\\_rs.html](http://datateca.unad.edu.co/contenidos/401514/401514_Material_CursoCORE/Modulo_Psisocial_Exe/leccin_2_formacin_funciones_y_dimensiones_rs.html)
- Wrigley, M. (2011). *La muerte disfrazada: representaciones sociales de la muerte en México*. Recuperado de: <http://www.hispanetjournal.com/LaMuerteDisfrazada.pdf> .
- Zañartu, C., Krämer, C. & Wietstruck, M. (2008). El niño y la muerte. *Rev. Chilena de Pediatría*, 79(4), 393-397.

## **16. Anexo # 1**

Tablas inductoras

Participantes: seis niños de preescolar de 6 años de edad.

Recursos:

- Cinco imágenes: tres en blanco y negro, dos a color...

Tiempo de la sesión: veinte minutos con cada niño.

Enfoque: individual.

Objetivos:

- Ilustrar las fichas relacionadas con la ausencia y separación (muerte, dolor, angustia).
- Observar las reacciones que los niños muestran en relación a cada lámina y las narrativas que elaboran frente a ellas.
- Realizar una construcción con lo obtenido, teniendo en cuenta las apreciaciones individuales.

Metodología:

En un primer momento, se realizaría el muestreo de manera individual de cada lámina, en donde los niños hablarán sobre aspectos significativos que ellos encuentran en la misma. Posteriormente, se realizaría una construcción, teniendo en cuenta las semejanzas y las diferencias encontradas en las láminas, además de las impresiones positivas y negativas de cada niño (a).

- Encuadre y acuerdos: se reúne a cada infante y se le invita a la participación activa, para saber qué piensa de cada una de las imágenes.

- Recolección de datos: se inicia la entrevista con las láminas. De esta manera, se les enseña las cinco láminas y se les pregunta al azar preguntas semiestructuradas como:
  - a. ¿Qué piensas de la imagen?
  - b. ¿Qué personaje hay en la imagen?
  - c. ¿Qué significa la muerte para ti según la imagen?
  - d. ¿Cuál piensas que es la situación que él o ella está viviendo en la imagen?
  - e. ¿El personaje vive acompañado o solo según la imagen?
  - f. ¿Qué se puede sentir cuando te mueres según la imagen?
  - g. ¿Cómo se sienten las personas cuando alguien se les muere según la imagen?
  - h. ¿En algún momento de tu vida alguien importante se ha ido muy lejos, que no ha vuelto nunca, que se ha muerto como la imagen?
  - i. ¿Qué piensas del color oscuro que las personas utilizan en los funerales (cuando alguien se muere) según la imagen?
  - j. ¿Qué sientes cuando alguien cercano se muere y te dicen que no hay ninguna oportunidad para volver a ver esa persona según la imagen?
  - k. ¿Dónde están las personas que se mueren según la imagen?

Imagen 1.

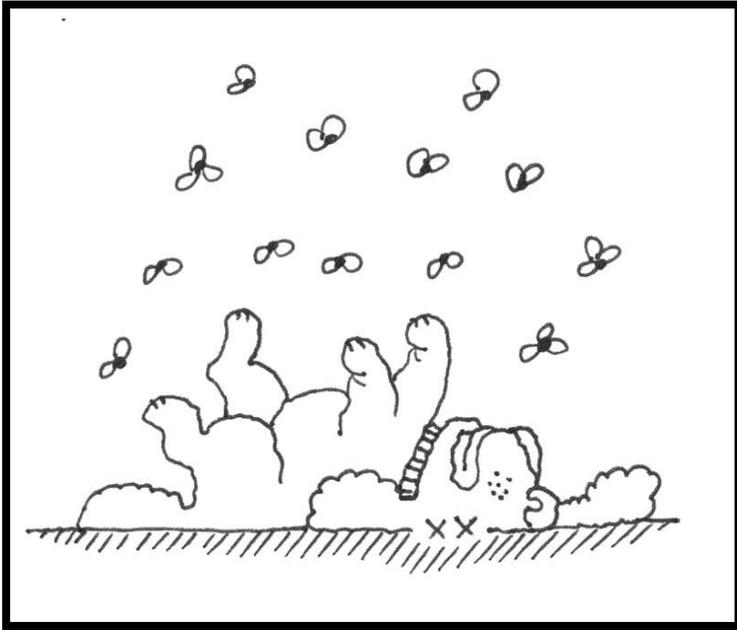


Imagen 2.



Imagen 3.



Imagen 4.

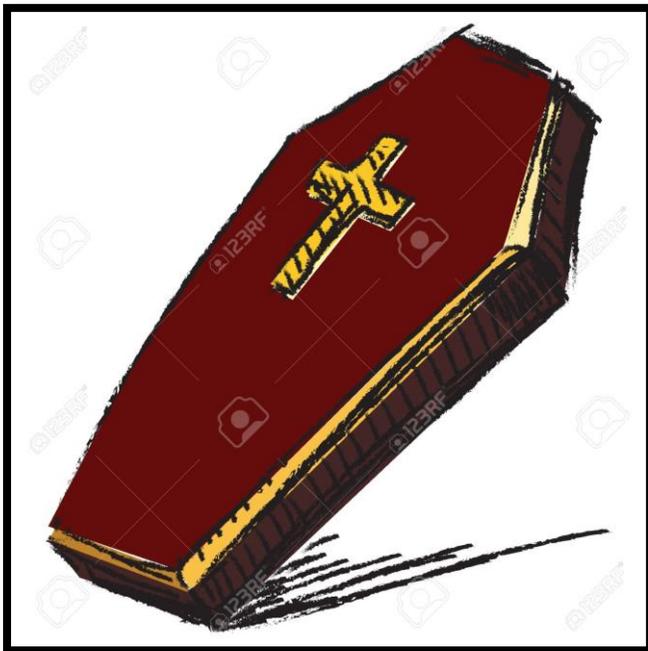


Imagen 5.



## 17. Anexo # 2

Dibujo libre

Participantes: seis niños de preescolar de 6 años de edad.

Recursos:

- Una hoja en blanco.
- Tiempo de la sesión: treinta minutos.

Enfoque: individual.

Objetivos:

- Atender a la descripción escrita que los niños manifiestan en relación al tema, y todo lo que esta representa para ellos (inocencia, fantasía, dolor, angustia).
- Observar las reacciones corporales que los niños muestran en relación a la construcción de sus dibujos y lo que dicen.
- Realizar una construcción *in situ*, teniendo en cuenta las apreciaciones de cada uno de los infantes.

Metodología: se les entrega una hoja en blanco y se les invita a realizar el dibujo de la muerte, e ir hablando de la misma. Nos reuniremos con cada niño en un salón dispuesto para la actividad.

- ❖ Encuadre y acuerdos: en esta etapa se les entrega una hoja. Se le explica a cada niño que dibuje la muerte. Se les invita a tomar un lápiz y tomarse el tiempo para hacerlo. Además, se les indica que si quieren colorear lo pueden hacer.

❖ **Recolección de datos:** en esta etapa se realizarán unas preguntas alusivas a lo dibujado por cada uno de los niños. Es así como se obtendrá una información más amplia de lo que los niños piensan de la muerte.

**Devolución:** en esta parte final se recogerán todas las apreciaciones del grupo sobre la actividad, y se intentará realizar un constructo para formular algunas conclusiones con los niños acerca del tema de la muerte.

### 18. Anexo # 3

Dibujo dirigido

Participantes: seis niños de preescolar de 6 años de edad.

Recursos:

- Una fotocopia con tres espacios que estarán asignados como: escena, personaje, trabajo (profesión).
- Tiempo de la sesión: treinta minutos.

Enfoque: grupal.

Objetivos:

- Atender a la descripción escrita que los niños manifiestan en relación al tema y todo lo que esta representa para ellos (inocencia, fantasía, dolor, angustia).
- Observar las reacciones corporales que los niños muestran en relación a la construcción de sus narrativas.
- Realizar una construcción *in situ*, teniendo en cuenta las apreciaciones de cada uno de los infantes.

Metodología: se les entrega una hoja que tiene tres recuadros, en los cuales se les plantea lo que se realizará con este material:

- a. Hay una escena: el medio en el cual se desenvuelve la muerte (ambiente).
- b. Personaje: aquellos que participan y la descripción de la muerte. En cómo se cree que es, cómo se viste, cómo se ve, entre otras cualidades que quieran dibujar.

c. El trabajo (profesión) de la muerte: a qué se dedica.

Nos reuniremos con cada niño en un salón dispuesto para la actividad.

- ❖ Encuadre y acuerdos: en esta etapa se les entrega una hoja con tres recuadros, descritos así: el recuadro de la mitad está destinado para el personaje, el recuadro izquierdo para la escena y el derecho para el trabajo (profesión). Se le explica a cada niño que dibuje la muerte en su hábitat y en qué se desempeña. Se les invita a tomar un lápiz y tomarse el tiempo para hacerlo. Además, se les indica que si quieren colorear lo pueden hacer.
- ❖ Recolección de datos: en esta etapa se realizarán unas preguntas alusivas a lo dibujado por cada uno de los niños, es así como se obtendrá una información más amplia de lo que los niños piensan de la muerte.

Devolución: en esta parte final, se recogerán todas las apreciaciones del grupo sobre la actividad, y se intentará realizar un constructo para formular algunas conclusiones con los niños acerca del tema de la muerte.

Escena	Personaje	Profesión

## 19. Anexo # 4

Cuento: Dante el elefante.

Participantes: seis niños de preescolar de 6 años de edad.

Recursos:

- Una lámina alusiva a la historieta que se va a contar.
- La historieta en una hoja.

Tiempo de la sesión: treinta minutos.

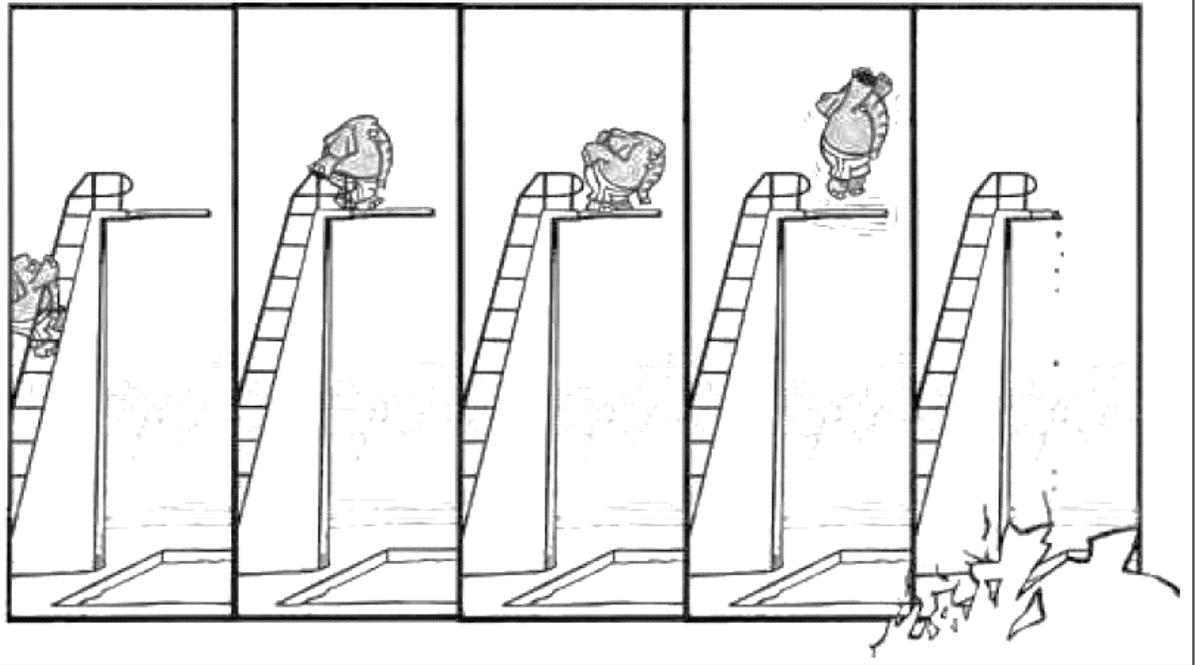
Enfoque: grupal.

Metodología: nos reuniremos con el grupo para realizar la actividad.

- ❖ Encuadre y acuerdos: en esta etapa se le informa que se les mostrará la imagen y enseguida se les contará una historieta para que participen y nos cuenten qué es lo siguiente en cada apartado, el cual está precedido por una frase, en la cual ellos asignarán la información que les parece. Esta actividad la realiza la investigadora en el tablero.
- ❖ Recolección de datos: en esta etapa se tendrá en cuenta lo que dicen los niños de forma colectiva, y se registrará la información obtenida por medio de categorías como: identificación de actitudes y nexos de sentido.

# Dante Elefante

Guion y dibujos J.J. ROVELLA



Érase una vez (quién o qué)

---

Que se llamaba (nombre o nombres)

---

Era muy (tamaño)

---

Con unos (brazos, piernas, etc.)

---

Su pelo era (color)

---

Y sus ojos eran (color)

---

Iba vestido (cómo iba vestido)

---

Que vivía en (dónde vivía)

---

Le gustaba mucho (qué le gustaba hacer, con qué se divertía, cuáles eran sus amigos) \_\_\_\_\_

Había nacido en (nombre de país, ciudad o pueblo: describir el lugar)

---

De pronto, un día algo (bueno, malo, terrible)

---

Sucedió: (qué sucede, por qué sucede, dónde sucede)

---

Por este motivo se vio entusiasmado para (qué decide el protagonista) \_\_\_\_\_

Se le ocurrió una idea: (idea)

---

Así: (nombre del protagonista)

---

Con ayuda de sus destrezas, el animalito (nombrarlas)

---

Intentó, pero no logró lo que deseaba, ya que (el motivo final) \_\_\_\_\_

Y colorín

---

## 20. Anexo # 5

### **Universidad de Antioquia**

### **Facultad de Ciencias Sociales y Humanas**

### **Departamento de Psicología**

### **Consentimiento informado**

*Representaciones sociales sobre la muerte en un grupo de niños y niñas de seis años, en la Institución Educativa Marco Tobón Mejía, del municipio de Santa Rosa de Osos, Antioquia.*

El presente trabajo investigativo es un requisito para obtener el título de Psicología en la Universidad de Antioquia. Este estudio tiene como objetivo describir las representaciones sociales sobre la muerte que tienen algunos niños y niñas de preescolar de la Institución Educativa Marco Tobón Mejía, de Santa Rosa de Osos. Para tal fin le solicitamos a usted, como adulto responsable del estudiante, su autorización para la participación en dicho trabajo.

Es importante mencionar que su aplicación solo es para fines descriptivos investigativos, en tanto no implica ningún tipo de intervención pedagógica o clínica. Su ejecución se realizará en el horario de la jornada escolar y consta de tres talleres grupales, donde se utilizarán estrategias como el video, el dibujo y la utilización de un material gráfico. Usted puede acompañarnos en dicho proceso si lo desea.

Su participación en este estudio no implica ningún beneficio económico. La participación del niño o niña no implica riesgo para su salud; de pronto, puede generar algo de incomodidad frente al tema, pero en ningún momento riesgo. Usted y su niño o niña pueden retirarse cuando

lo deseen del estudio.

Le agradecemos su autorización para la participación de su hijo/a en este trabajo y su vinculación como familia en el mismo.

Nombre del niño(a) participante:

\_\_\_\_\_

Registro civil: \_\_\_\_\_

Nombre del acudiente (padre o madre) participante: \_\_\_\_\_

C.C. \_\_\_\_\_

Firma del participante \_\_\_\_\_

Fecha \_\_\_\_\_

Firma de las investigadoras

\_\_\_\_\_ C.C. \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ C.C. \_\_\_\_\_

## 21. Anexo # 6

<p><i>Representaciones sociales sobre la muerte en un grupo de niños y niñas de seis años, en la Institución Educativa Marco Tobón Mejía, del municipio de Santa Rosa de Osos, Antioquia.</i></p>	 <p><b>UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA</b> 1 8 0 3</p>
<p><b>Objetivos</b></p> <p>General: identificar las representaciones sociales sobre la muerte que tiene un grupo de niños y niñas en edad preescolar, de la Institución Educativa Marco Tobón Mejía, del municipio de Santa Rosa de Osos, Antioquia.</p> <p>Específicos:</p> <p>Descripción de la información y las actitudes que los niños y niñas preescolares manifiestan ante la muerte, a partir de estrategias gráficas y narrativas.</p> <p>Registrar los significados que los niños y niñas atribuyen a la muerte, a través de estrategias lúdicas.</p>	<p>Recursos que utilizaremos en la temática:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Tablas inductoras</li><li>• Dibujo libre</li><li>• Dibujo dirigido</li><li>• Cuento</li></ul>

Panfleto: Información para la Institución Educativa y padres.

<i>Investigadoras:</i>  Cristina Marulanda (profesora de la Institución y estudiante de Psicología)  Luz Dary Ramírez (estudiante de Psicología)	<i>Agradecimientos a:</i>  Institución Educativa de Santa Rosa de Osos  Padres
--	--

## 22. Anexo # 7

Panfleto: Información para los niños convocados en Institución Educativa.

 <p><b>UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA</b> 1 8 0 3</p>	<p><i>Representaciones sociales sobre la muerte</i></p> <p>Te invitamos a una actividad creativa</p> <p><i>Investigadoras:</i></p> <p>Cristina Marulanda (profesora de la</p>
--	---



*Acciones programadas:*

- Tablas inductoras
- Dibujo libre
- Dibujo dirigido
- Cuento

### 23. Anexo # 8

#### *Transcripción de la información*

Tablas inductoras	<p>Niño 1:</p> <p>Primer dibujo: el ataúd</p> <p>“Un volcán me parece”</p> <p>Segundo dibujo: la muerte en el cementerio con las lápidas al lado</p> <p>“Jesús, la iglesia”</p> <p>“Eh, un vampiro me parece”</p> <p>Tercer dibujo: el funeral</p> <p>“Un muerto, Jesús, la caja”</p> <p>Cuarto dibujo: la muerte sola con la guadaña</p> <p>“Un vampiro me parece”</p> <p>Quinto dibujo: un perrito muerto entre moscas</p> <p>“Un perro con las bolitas”</p> <p>Niño 2:</p> <p>Primer dibujo: el ataúd</p> <p>“Es un cajón, un muerto, porque es café con amarillo y negro”</p>
-------------------	---

Segundo dibujo: la muerte en el cementerio con las lápidas al lado

“Esto es lo mismo que el esqueleto, Falcao también”

Tercer dibujo: el funeral

“Una misa, unas personas en la iglesia, porque hay un muerto, porque en la iglesia rezan por los muertos y los dejan ahí, porque es Dios, están en el cielo”

Cuarto dibujo: la muerte sola con la guadaña

“Un esqueleto, yo no sé, se llama Falcao”

Quinto dibujo: un perrito muerto entre moscas

“Un perrito, aaa... acostado, en el suelo, viendo algo”

“Un perrito acostadito viendo unas maripositas”

Niño 3:

Primer dibujo: el ataúd

“una cruz”

“No sé”

Segundo dibujo: la muerte en el cementerio con las lápidas al lado

“Un zombi”

“ahí vive el zombi”

“donde se cambia el zombi”

Tercer dibujo: el funeral

“La misa”

“No sé”

“Una caja para los muertos” (le sugirieron la respuesta)

“una cruz”

Cuarto dibujo: la muerte sola con la guadaña

“Un esqueleto con una bandera”

Quinto dibujo: un perrito muerto entre moscas

“Un osito comiendo flores”

Niña 4:

Primer dibujo: el ataúd

“jummmm...”

Segundo dibujo: la muerte en el cementerio con las lápidas al lado

“Un fantasma, que tiene un coso pa’ golpear”

Tercer dibujo: el funeral

“¿Quién se murió?, Jesús, que lo estaban bajando, la cruz”

Cuarto dibujo: la muerte sola con la guadaña

“Un vampiro”

“Un fantasma”

“Que asusta a los niños”

Quinto dibujo: un perrito muerto entre moscas

“Un perrito, jugando con las matas”

Niña 5:

Primer dibujo: el ataúd

“La cruz”

“Se parece a una casa”

Segundo dibujo: la muerte en el cementerio con las lápidas al lado

“Se me olvidó”

“El diablo”

Tercer dibujo: el funeral

“Las cosas del doctor”

“Una cruz”

Cuarto dibujo: la muerte sola con la guadaña

“Ahh, se parece muy diferente.... al diablo”

	<p>Quinto dibujo: un perrito muerto entre moscas</p> <p>“Un perro”</p> <p>“el perro está caminando”</p> <p>Niña 6:</p> <p>Primer dibujo: el ataúd</p> <p>“Una casa”</p> <p>Segundo dibujo: la muerte en el cementerio con las lápidas al lado</p> <p>“La muerte”</p> <p>Tercer dibujo: el funeral</p> <p>“La cruz”</p> <p>Cuarto dibujo: la muerte sola con la guadaña</p> <p>“La muerte”</p> <p>Quinto dibujo: un perrito muerto entre moscas</p> <p>“No sé”</p>
<p>Dibujo libre</p>	<p>Niño 1:</p> <p>“La muerte vive en el <i>cielo</i> y cuida a las personas”</p> <p>“La casa es donde viven esas personas; la familia”</p>

“La muerte se parece a una casa y tiene puertas, la muerte tiene a Dios, vive con Dios”

Niño 2:

“La muerte es un cajón donde echan los muertos, se parece a un cajón, la muerte vive en el cementerio donde entierran los muertos con tierra, la muerte tiene a los muchachos, en una posición como dormidos porque se están parados eran que revivían”

Niño 3:

“Las personas están llorando porque el niño se murió”

“La manga donde juegan fútbol el muerto”

“La muerte es un cajón y se llevó al niño al cementerio”

“A la muerte la visten con camisa y pantalón”

“Cuando un muchacho se muere lo entierran”

“Se muere por cáncer”

“Uno se acuesta, cierra los ojos y se muere”

“Se muere por una enfermedad”

“La muerte es un cajón”

	<p>Niña 1:</p> <p>“La muerte es un cuadrado y vive en el cementerio”</p> <p>“La muerte.....una cruz”</p> <p>“La muerte es un rectángulo.....es un cuadrado”</p> <p>Niña 2:</p> <p>“La muerte se parece al diablo”</p> <p>“Vive en el cementerio”</p> <p>“Es de todos los colores”</p> <p>“Tiene ojos, nariz y boca”</p> <p>Niña 3:</p> <p>“Mmm...no sé”</p> <p>“Parece un cementerio. Como los entierras para abajo”</p> <p>“La muerte es de colores: verde, morado, rojo”</p> <p>“La muerte vive en el cementerio, con los niños y las niñas y la gente, los papás”</p>
<p>Dibujo dirigido</p>	<p>Personaje:</p> <p>“Unos cajones”</p>

	<p>“El muchacho que se murió”</p> <p>“El padre que se murió”</p> <p>“Jesús”</p> <p>“No sé”</p> <p>“Con café y azul”, arriba del cajón: azul “El tapadon” y abajo del cajón: café “el coso”</p> <p>Escena:</p> <p>“En la iglesia”</p> <p>“En el cementerio”</p> <p>“Una casa”</p> <p>“Un cajón”</p> <p>Trabajo (profesión):</p> <p>“A recoger las personas”</p> <p>“Se va pa’ el cielo o pa’ el hospital”</p> <p>“El carro donde va la cajita”</p> <p>“Aquí la camilla, aquí los muchachos”</p>
Cuento	Érase una vez (quién o qué)

<p>Un elefante</p> <p>Que se llamaba (nombre o nombres)</p> <p>Dante</p> <p>Era muy (tamaño)</p> <p>Grande y gordo</p> <p>Con unos (brazos, piernas, etc.)</p> <p>2 brazos, 2 piernas gordos y una trompa larga</p> <p>Su pelo era (color)</p> <p>Gris</p> <p>Y sus ojos eran (color)</p> <p>2 de color negro y blanco, grandes</p> <p>Iba vestido (cómo iba vestido)</p> <p>Con ropa de color gris</p> <p>Que vivía en (dónde vivía)</p> <p>Vivía en la selva, muy lejos, comía hierbas y uvas, vivía con la mamá y el papá y los hermanitos, tía, abuela...con la familia</p> <p>Le gustaba mucho (qué le gustaba hacer, con qué se divertía, cuáles eran sus amigos)</p> <p>Comer hierba y caminaba muy lento, como las tortugas, le gustaba jugar</p>
---

<p>básquetbol con los tigres</p> <p>Había nacido en (nombre de país, ciudad o pueblo: describir el lugar)</p> <p>Nació en una selva cerca a Medellín; la selva tenía muchos animales y cocodrilos</p> <p>De pronto, un día algo (bueno, malo, terrible)</p> <p>Se fue a la selva a dar una vuelta porque estaba aburrido, allí había muchas flores de diferentes colores: amarillas, rojas</p> <p>Sucedió: (qué sucede, por qué sucede, dónde sucede)</p> <p>Después de caminar y caminar se encontró con un elemento muy extraño y era una escalera grande</p> <p>Por este motivo se vio entusiasmado para (qué decide el protagonista)</p> <p>Escalar</p> <p>Se le ocurrió una idea: (idea)</p> <p>Se le ocurrió subir a la parte más alta y tirarse</p> <p>Así (nombre del protagonista)</p> <p>Que Dante se tiró y se cayó. Se cayó porque la escalera se movió</p> <p>Con ayuda de sus destrezas, el animalito (nombrarlas)</p> <p>Empezó a caer y dañó el piso y se aporreó, se lastimó, no pudo subir otra vez</p> <p>Intentó, pero no logró lo que deseaba, ya que (el motivo final)</p> <p>Y se fue para el infierno porque quería que lo mataran, porque estaba muy bravo</p>
---

y los amiguitos estaban muy triste, porque se fue para el cielo; cuando a uno lo matan se muere y se va para el cielo, cuando se muere lo entierran y se lo llevan al cementerio; el elefante se mató porque se cayó. Él quería que lo mataran. Se fue para el infierno porque estaba muy grande. Él creía que era una piscina y se cayó y desapareció. Dante se murió...matar.

¿Qué es matar? Él camina con dinero y lo matan, porque en la solidaridad ya han matado dos muchachos, los mataron con pistola, a los que matan se los llevan para el cielo porque eran buenos. Me dio pesar del padre que chuzaron, él era amigo de Dios pero no del muchacho que mataron y se fue para el cielo porque lo mataron con una pistola, a ese muchacho lo encontraron fumando marihuana cigarrillo, la marihuana mata.