

La didáctica del terrorismo mediante el enfoque radical e inclusivo y la pedagogía de la muerte

The didactics of terrorism through the radical and inclusive approach and the pedagogy of death

DOI:10.18226/21784612.v28.e023038

Victoria de Miguel Yubero

Resumen: La amenaza del terrorismo y la radicalización son desafíos que trascienden las fronteras internacionales, por sus consecuencias negativas para nuestra sociedad. España fue uno de los países europeos más afectados por los atentados terroristas. Ejemplo de ello fueron los firmados años de liderazgo de la banda terrorista ETA (1961-2010); el 11M (2005), que sacudió no solo a Madrid, sino a toda Europa; y los atentados de Barcelona y Cambrills (2017), todos los cuales dieron la voz de alarma sobre la necesidad de detectar y prevenir la radicalización, ya que aparentemente se trataba de jóvenes integrados en la sociedad. El sufrimiento, el dolor y la muerte tangible del terrorismo hacen de la pedagogía de la muerte la mejor manera de abordar la educación del terrorismo desde un enfoque radical e inclusivo holístico, un estudio de la educación que la ve como antesala de una formación profunda por interiorización. Se basa en varios enfoques didácticos y formativos: (1) enfoque de acompañamiento educativo, desde el que se ofrecen respuestas eficaces a situaciones de duelo vivenciadas por algún miembro de la comunidad educativa; (2) un enfoque curricular centrado en promover la conciencia de la finitud en la educación y su tratamiento normalizado; (3) Un enfoque evolutivo fenomenológico entendido a partir de la teoría evolutiva desde la conciencia donde el nacimiento y la muerte no definen claramente el antes y el después. (4) Un enfoque meditativo vacío de la inexistencia. A partir de ahí, se hace referencia a la meditación para alcanzar la plena conciencia. Pues bien, en esta contribución científica se propone cómo trabajar con aplicar cada uno de estos enfoques en una Didáctica del Terrorismo que tenga un cuenta un enfoque radical e inclusivo.

Palabras-clave: Didáctica del terrorismo. Pedagogía de la muerte. Enfoque radical e inclusivo. Radicalización.

Abstract: The threat of terrorism and radicalization are challenges that transcend international borders, due to their negative consequences for our society. Spain was one of the European countries most affected

by terrorist attacks. Examples of this were the long years of leadership of the terrorist group ETA (1961-2010); March 11th (2005), which shook not only Madrid but all of Europe; and the attacks in Barcelona and Cambrils (2017), all of which raised the alarm about the need to detect and prevent radicalization, as it apparently involved young people integrated into society. The suffering, pain, and tangible death caused by terrorism make the pedagogy of death the best way to approach the education of terrorism from a holistic, radical, and inclusive perspective, a study of education that sees it as the antechamber of deep formation through internalization. It is based on several didactic and formative approaches: (1) an educational accompaniment approach, from which effective responses are offered to grieving situations experienced by a member of the educational community; (2) a curricular approach focused on promoting awareness of finitude in education and its normalized treatment; (3) A phenomenological evolutionary approach understood from the evolutionary theory from consciousness where birth and death do not clearly define the before and after. (4) A meditative approach empty of nonexistence. From there, meditation is referred to achieve full consciousness. Well, in this scientific contribution, it is proposed how to work with applying each of these approaches in a Didactics of Terrorism that takes into account a radical and inclusive approach.

Keywords: Curriculum. Radical and inclusive focus. Love. Regulations. Documentary research.

1. Introducción

La cuestión educativa por excelencia en épocas como la Antigüedad Clásica, el Renacimiento o la Ilustración se centraba en dar respuesta al “¿por qué educar?”. Actualmente, el reto ha cambiado y la prioridad educativa está enmarcada en el “¿cómo educar?” (de la Herrán, 2016). A saber, los fines educativos van a variar según aspectos ideológicos o políticos que tiñen la época en concreto.

Sin embargo, esa reflexión muchas veces se lleva a cabo en planos superfluos y de soslayo o, incluso, no se lleva a cabo debido al egocentrismo que no solo tiñe el plano personal y social, sino también la educación como sistema per sé que es. Tanto es así que, no solo un alto porcentaje de personas se caracteriza por ese ego, sino también las instituciones y sistemas sociales lo están, siendo la fuente de inmadurez adulta por antonomasia.

Pero, si la educación debe centrarse en lo que realmente importa al ser humano, ¿por qué no lo hace de la muerte y del

terrorismo? A saber, de la muerte no nos escapamos como seres humanos y, lamentablemente, tampoco lo hacemos de la barbarie. El terrorismo es un problema que asola en todo el planeta, por lo que es una tarea de obligado cumplimiento el reflexionar sobre los efectos que tiene el terrorismo en la educación.

A pesar de que la educación debería ajustarse a la realidad concreta en la que se vive, ésta no tiene que sufrir cambio alguno para hacer frente al terrorismo, ya que, si su última finalidad es la de “liberar de dogmas y prejuicios a los educandos, enseñarles a ser tolerantes” (Sequera, 2001, p. 315), se está implementando un sistema de valores en el que los alumnos reconocen y respetan creencias religiosas, ideologías o diferencias sociales. Savater (1997) asegura que el valor añadido que supone la tolerancia para hacer frente al reto social que supone la radicalización es el caldo de cultivo del éxito pedagógico: “quien pretende educar se convierte en cierto modo en el responsable del mundo ante el neófito (...) Hacerse responsable del mundo no es aprobarlo tal como es, sino asumirlo conscientemente porque es y porque solo a partir de lo que es, puede ser enmendado” (p. 150).

El terrorismo es, de facto, uno un fenómeno sumamente etnocéntrico y fanático para el perpetrador. Pero también es uno de los hechos que más conciencia social genera en la sociedad afectada. Esa conciencia social y personal podría ser la antesala de la comprensión (De la Herrán, 2017), el sistema educativo sería el continente, siendo el contenido la necesidad de actuar ante el terrorismo desde los centros educativos con base, por ejemplo, en los cuatro enfoques de la Pedagogía de la muerte.

Toda dualidad o antagonismo trae consigo un intento de solución educativa y consciente. Para erradicar el problema del cambio climático surgió la Educación Ambiental. Para concienciar sobre las injusticias y desigualdades surgió la Educación en Valores. Para no repetir errores garrafales de nuestros antepasados y atrocidades, está la Historia. Siguiendo esta lógica, para hacer frente al reto que supone el terrorismo es necesaria una Educación en conciencia, la cual se puede lograr por razones ya fundadas, mediante la Pedagogía de la muerte.

Esa necesaria conciencia para hacer frente a la barbarie que supone el terrorismo deriva directamente de la formación -en este caso- de la comunidad educativa en su conjunto. Tanto es así que es necesario que esa conciencia sea copiada por parte de las víctimas y de los perpetradores. De la Herrán (2017) menciona que, para el primer grupo, el primer paso es el auto-reconocimiento como víctima; y el segundo la reparación integral en todos sus planos (psíquica, física, judicial, social, etc.). Por ello, no solo se requiere una visión preventiva ante el terrorismo, sino también un abordamiento de este tema radical.

Los perpetradores de terrorismo, según este mismo autor, lograrían una mirada consciente desde la educación en el momento en que reconozcan las barbaries que han llevado a cabo, cuando se arrepientan e, incluso, se avergüencen de sus atrocidades. Y cuando sus actitudes y comportamientos se equilibren, respetando, ahora sí, los derechos fundamentales de las personas, el sistema democrático y su libertad (De la Herrán, 2017).

Parece utópico el arrepentimiento y la reparación emocional de los terroristas, pero no lo es. Desde proyectos educativos preventivos dirigidos a potenciales terroristas, y planes reactivos para intervenir con ellos, se puede generar una efectiva reparación consciente no de sus actos, pero sí de su conciencia y pensamientos. Conciencia entendida, según De la Herrán (2017) “en términos de ausencia de ignorancia, ausencia de egocentrismo, des-condicionamiento, des-tribalización, desidentificación, re-identificación con la humanidad o la universalidad, la conciencia de muerte y el autoconocimiento como eje de la formación” (p. 107).

Si se equipara el terrorismo a una barbarie -que efectivamente y no relativamente lo es-, siento esta la “ignorancia formativa que llama al egocentrismo para su realización” (De la Herrán, 2017, p. 107), la respuesta la contiene su propia definición. Efectivamente, son la educación y la formación los antídotos a todo tipo de barbarie, incluida sobremano la que aquí compete: el terrorismo.

¿Y la sociedad? Se ha mencionado el binomio terrorista-víctima, pero no a los potenciales terroristas y potenciales víctimas. Cuando están por todas las partes. Cualquiera que esté leyendo estas páginas -o cualquiera que no lo haga- es un potencial perpetrador

o una potencial víctima. Nadie está exento de serlo, dada la globalidad del terrorismo y la influencia a la que la población está sometida a diario. Es más, todos somos cómplices de esta barbarie que alimentamos (De la Herrán, 2017) con conductas homófobas, xenófobas y machistas (o negando su existencia). Flaco favor se está haciendo a la lucha contra el terrorismo con estas deleznable acciones, ya que la línea que lo separa de la barbarie es muy fina. La sociedad actual camina en un Territorio Comanche eterno, en el que hace falta un profundo cambio educativo con giro a la conciencia.

La educación no está siendo útil contra el terrorismo. Ni contra el terrorismo ni en pro de una formación integral, por lo que se estaría hablando de lo que De la Herrán (2021) denomina una pseudo-educación. Es de relevancia criticar el actual sistema “educativo”, tan poco centrado en los aspectos que realmente importan a la comunidad educativa como lo es la muerte en todos sus sentidos (Rodríguez et al., 2022). Sin embargo, el concepto específico de educación está ligado al significado y sentido que en cada momento histórico y social se le ha otorgado y, por tanto, los factores que determinan su identidad están abiertos al debate.

Pero, ¿y si el contenido que se desea enseñar en la educación fuese una temática que ha adquirido una raíz políticamente fundada y es utilizada para sacar rédito? Al igual que la educación es miope, la política está estructuralmente roída y podrida, pues se atreve a hacer uso mediático y partidista de algo que azotó (y azota) a España con mucha fuerza: el terrorismo.

Sin duda e incluso léxicamente, la radicalización y el terrorismo es un tema radical no solo en el plano social, sino también -y consecuentemente- en lo educativo-. De ahí que sea el enfoque radical e inclusivo el más apropiado para trabajar esta temática en educación.

El binomio prevención-intervención sería la clave para comenzar a valorar la educación como lo que es: la cura a estas mentes retrógradas, violentas, radicales e inconscientes.

Cuando se refiere a aspectos educativos que influyen en comportamientos extremistas y el reclutamiento, Sas et al. (2020) destaca que “el contenido de los planes de estudio influye en gran

medida en la calidad de educación” (p. 6). También los métodos de enseñanza favorecen un pensamiento crítico en contraposición a tendencias extremistas (Bird, 2003). Y el acceso a una educación de calidad podría ser uno de los factores de protección ante la adhesión a grupos extremistas.

La solución a la prevención del terrorismo no es tanto la educación en todas sus formas, sino la garantía de una educación de calidad en todas sus formas, fomentando mentes y pensamientos críticos e inteligentes para comprender las realidades de manera consciente.

Esa educación de calidad es de recalcar, ya que de lo contrario (un desigual acceso a la educación) es ineficaz y una fuente de conflicto, violencia y radicalización (Rose, 2017; Martin, 2011), dato que lo corroboran Moser y Rodgers (2005) al afirmar la relación directa entre la violencia extremista y la desigualdad en el acceso a la educación, la salud, el empleo o cualquier servicio básico.

También verifica esa relación el estudio de Corps (2016), quien analizó el impacto del acceso a una educación de calidad en relación con las conductas violentas, y confirmó cómo la mejora en el acceso a la educación secundaria minimizó la participación en la violencia política en un 16%. Además, concluyó cómo si a ese acceso igualitario a una educación de calidad se une un compromiso cívico y la conciencia cívico mediante campañas de acción comunitaria, se reduce en un 20% el deseo de participar en políticas violentas.

Y dentro de tratar el terrorismo y la radicalización dentro del enfoque radical e inclusivo, ¿por qué no hacerlo a través de los enfoques de la Pedagogía de la muerte? La relación entre Didáctica del terrorismo y Pedagogía de la muerte se observará latentemente en las posibilidades de abarcar la radicalización y el terrorismo desde cada uno de los enfoques de la Pedagogía de la muerte.

Si bien, antes de ello se recordará concisamente en qué consiste cada uno de los cuatro enfoques de la Pedagogía de la muerte, siendo esta la “parcela de la pedagogía que investiga todo lo relacionado con la inclusión de la muerte en la educación y la enseñanza” (De la Herrán, 2020, p. 21):

- a) Enfoque de acompañamiento educativo o posterior: este es el enfoque más conocido de la Pedagogía de

la muerte, pero es solo uno de ellos. Se define como el acompañamiento desde una vertiente didáctica, organizada, estructural orientadora y didáctica con tintes meramente pedagógicos (y no psicológicos) para dar una respuesta eficaz a situaciones de duelo que vive algún miembro de la comunidad educativa.

- b) Enfoque curricular, normalizador o previo: la transversalidad de los conceptos de “finitud” y “muerte” hace posible su tratamiento multidisciplinar en todas las asignaturas, áreas de conocimiento y etapas educativas mediante recursos didácticos adaptados e incluíbles en la cotidianidad de los contenidos curriculares. El objetivo último de este enfoque menos popular pero altamente recomendable para la conciencia de finitud y el desarrollo de una mayor resiliencia ante posibles adversidades futuras, se centra en la normalización y visión natural de la muerte.
- c) Enfoque fenomenológico-evolutivo: este enfoque se cita ya en De la Herrán (2000) y se entiende con base en “la evolución –por ejemplo, de la educación, del ser humano, de las personas, del universo, etc.- desde cuya conciencia, nacimiento y muerte no definen con claridad un antes y un después” (p. 2). En otras palabras, la muerte de las células o dejar atrás una etapa vital es necesario para avanzar de manera consciente. En lo que a educación concierne, De la Herrán (2011) el estado de la educación coincide con el sentido evolutivo no solo de cada persona, sino de la humanidad (p. 115).
- d) Enfoque meditativo-vacío o del no ser: este cuarto enfoque es, por excelencia, el más reciente y novedoso, haciendo referencia a la meditación como un puente hacia la conciencia. Se centra en la observación de cada persona sin objetivo, prejuicios y sin contenidos que, llevada a un plano avanzado, podría conllevar a la evasión del propio sujeto que medita. El no saber al que eleva una meditación consciente es la antesala para la evitación del ego que tanto entorpece la vertiginosa y acelerada vida occidental.

Si bien es cierto, dada la escasa producción científica de este enfoque y por respeto al mismo y a su rigurosidad, por ahora no se relacionará explícitamente como una posibilidad de didáctica del terrorismo.

Una vez clarificado cada uno de los enfoques de la Pedagogía de la muerte, se puede relacionar con la Didáctica del terrorismo, conociendo su amplitud y oportunidades de aprendizaje desde cada uno de ellos.

1.1 Fundamentos teóricos desde el enfoque curricular

En 2006 se promovió una de las iniciativas más importantes para la prevención del terrorismo. Se trata de la Estrategia Global de las Naciones Unidas contra el Terrorismo, con los objetivos de: (1) frenar y actuar ante la propagación del terrorismo; (2) fomentar medidas de prevención y eliminación del terrorismo; y (3) incrementar la valía y capacidad de los Estados miembros para prevenir la problemática que supone el terrorismo y saber actuar ante él; y (4) asegurar el respeto de los derechos humanos.

Los pilares fundamentales de esta estrategia aprobada por la Unión Europea son: prevenir, proteger, perseguir y responder. En este plan, la educación adquiere un peso fundamental como una de las áreas prioritarias para tener en cuenta la prevención de la radicalización y el terrorismo. Su acción clave número 6 se refiere a: “Educación, desarrollo de habilidades y fomento del empleo”, aludiendo al acceso a una educación de calidad como una parte esencial para la lucha contra la pobreza y la marginación social. Desde el Plan se establecen las siguientes recomendaciones:

- 1) Mayor inversión para asegurar una educación de calidad e inclusiva, especialmente en la primera infancia (3-8 años).
- 2) Impulso de programas educativos que fomenten una ciudadanía global, donde juega un papel muy importante el fomento de las habilidades blandas, un pensamiento crítico, educación cívica y la alfabetización digital.
- 3) Promoción de una educación integral desde edades tempranas hasta el fomento de un aprendizaje permanente, teniendo en cuenta la tutoría individualizada como una parte esencial de esa educación integral.

- 4) Co-creación de oportunidades económicas y sociales en colaboración con autoridades locales. La relación educación-mercado laboral es un aspecto esencial para la prevención del terrorismo (Sas et al., 2020).
- 5) Desarrollo de oportunidades profesionales adicionales que fomenten una cultura empresarial que incluya orientación laboral en todas sus formas (como, por ejemplo, la búsqueda de empleo, autoempleo, etc.).
- 6) Invitación al sector privado y otras partes interesadas a contribuir con sus esfuerzos para la reconstrucción y reconciliación tras el conflicto terrorista para ampliar el espectro del empleo y académicas y, con ello, las oportunidades laborales y estudiantiles.

Pero dadas las especificaciones necesarias de cada realidad, se recomienda a cada Estado miembro considerar, y consolidar si se considera oportuno, un plan de acción nacional en base a sus necesidades específicas. Algunas recomendaciones a tener en cuenta para dar respuesta a las necesidades concretas son:

- a) Carácter multidisciplinar con la colaboración de agentes sociales.
- b) Promoción del principio de igualdad ante la ley, asegurando un carácter inclusivo, representativo, receptivo y participativo de las instituciones que suponen un agente social en pro de la prevención, donde los centros docentes tienen su espacio de actuación.
- c) Promoción de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, ya que tienen un gran peso en las políticas educativas actuales y, por ende, se promueven desde el seno escolar. Los ODS que establece el Plan y que mantienen una vinculación estrecha con la prevención del extremismo violento son los siguientes:
 - ODS 1: reducir la pobreza en todas sus formas
 - ODS 4 garantizar una educación de calidad, inclusiva y equitativa y promover el aprendizaje permanente
 - ODS 5: lograr la igualdad de género y empoderamiento de las niñas y mujeres

- ODS 8: fomentar el crecimiento económico sostenido, inclusivo y sostenible, un empleo pleno y productivo y un trabajo decente para la sociedad
- ODS 10: reducir las desigualdades entre los países y dentro de ellos
- ODS 11: potenciar la inclusión de los asentamientos humanos, potenciando a su vez su sostenibilidad y resiliencia
- ODS 16: promover sociedades inclusivas y pacíficas en pro de un desarrollo sostenible, potenciando un acceso a la justicia para todas las personas.

2. Fundamentos teóricos desde el enfoque posterior o de acompañamiento educativo

Establecer medidas a corto plazo es esencial para que las consecuencias del terrorismo no perduren en tiempo y que los efectos derivados del ataque no se consagren como una realidad perenne y continuada y reestructurar la organización escolar.

Algunas de esas medidas que se podrían tomar para responder eficazmente a un acto de terrorismo desde la educación son las siguientes (O'Malley, 2010):

- a) Impulsar un seguimiento continuado por parte de todos los agentes sociales implicados, evaluando los posibles futuros riesgos.
- b) Reforzar los esfuerzos por reconstruir la estructura educativa afectada desde el Ministerio de Educación y Formación del Profesorado y sus consiguientes Consejerías de Educación regionales.
- c) Reconstruir los daños materiales e infraestructuras afectadas con la mayor brevedad posible.
- d) Garantizar una asistencia pedagógica y terapéutica a la comunidad educativa para hacer frente a las consecuencias derivadas de los atentados.
- e) Tener en cuenta en los planes de estudio el terrorismo, sin dar el brazo a torcer e incluyendo esta temática como

una realidad más a enseñar. Realidad que, además, es una fuente de conciencia y futura prevención.

- f) Trabajar en conjunto con el Ministerio de Economía y Seguridad Social para garantizar una estabilidad económica a largo plazo, lo que generará una educación de calidad que tan importante es.
- g) Impulsar iniciativas formativas dirigidas al profesorado tanto en activo como a los que se encuentran en su formación inicial.
- h) Analizar la efectividad de las respuestas políticas ante ese ataque terrorista.
- i) Otra de las posibilidades de trabajar el terrorismo desde este enfoque es, sin duda alguna, el duelo por la muerte de algún ser querido tras una acción terrorista. Por eso, es recomendable que los docentes conozcan cómo es la concepción de muerte en la etapa infantojuvenil, para posteriormente que puedan reconocer las fases del duelo por las que está atravesando el afectado. Siguiendo a Cortina y de la Herrán (2010) se establece una clasificación en términos generales de edad madurativa (que no biológica) y siempre basándose en lo general:
 - Hasta los 3 años: desarrollan el significado de permanencia de un objeto. Recurren a pensamientos y frases simples como “ha desaparecido [un objeto]”, “ya no está”. Se generan en ellos las primeras intuiciones sobre el ciclo vital.
 - 3 años: al haberse madurado sus funciones cognitivas, se potencia la conciencia de la muerte en el sentido de distinción entre lo animado y lo inanimado. Se inician en el juego simbólico, antesala para la conciencia de la muerte. Además, desarrollan las primeras nociones temporales, esenciales para entender el tiempo como finito en edades más avanzadas.
 - 4 años: en el juego simbólico comienzan a incluir la muerte como elemento lúdico, sin prejuicios, sin deseo dañino, únicamente como un hecho que ocurre.

- 5 años: comienzan las primeras reacciones afectivas y emocionales ante la muerte, pudiendo presentar cierto temor por la posible muerte de sus progenitores (sobre todo, dada la estructura patriarcal y el mayor cuidado materno que paterno –en términos generales-, presentan temor por la muerte de la madre).
- 6 años: se extrapola ese temor por la muerte de sus progenitores a otros familiares (pero no la propia). Se encuentran aún más influenciados por los medios de comunicación y la infoxicación que despersonaliza la muerte. También se inician en la preocupación por posibles enfermedades, por los hospitales, el hecho de matar, la vejez, las tumbas, etc.
- 7 años: comienza a darse cuenta de manera muy tácita de muerte propia, aunque obvian que esta pueda llegar cuando se es niño. Presentan cierta curiosidad por los ritos de despedida y funerales.
- 8 años: se afianza la conciencia de muerte universal, pues tiene interiorizado que todo el mundo morirá. Incluso él. En este momento, es probable que se comience a pensar en lo que podría existir (o no) después de la muerte.
- 9 años: generan fundamentos lógicos y biológicos del ciclo vital mucho más fundados, entendiendo que la muerte conlleva a que un ser vivo “no respira” o “no tiene pulso”. La universalidad de la muerte en esta edad está muy marcada, y acepta que él también morirá.
- 10 años: exteriorizan comentarios espontáneos sobre que sus padres no morirán, y que los “buenos” van al cielo. Hay quien se pregunta cómo será el cielo.
- 11 años: en este momento comentan más asiduamente sobre personas cercanas y significativas que han muerto. Pueden preguntarse por el lugar físico en el que se encuentran esos seres amados. Esta edad madurativa es esencial para afianzar los conceptos de finitud, universalidad, irreversibilidad e inexorabilidad de la muerte.

- 12 años: en el caso de que crean en alguna religión, pueden llegar a presentar un escepticismo marcado tras la muerte de algún ser significativo para ellos, generando en su conciencia dudas con respecto a sus creencias (o no) religiosas.
- 13 años: el desarrollo de la empatía en estas edades hace que incremente la preocupación tanto por sí mismo como por su círculo social. Exteriorizan emociones como la tristeza relacionada con la muerte en su grupo de pares. Pueden presentar comentarios relacionados a la muerte-suicidio como “a veces, me gustaría estar muerto”.
- 14 años: a esta edad –y no solo con respecto a esta temática, sino en otras muchas-, presentan una variabilidad en sus respuestas, por lo que sería idóneo escuchar las especificidades de cada uno de ellos, pues es un punto de inflexión para la conformación de su personalidad adulta. Señalan el carácter inevitable de la muerte, aunque hay quien también declara tener miedo ante este hecho.
- 15 años: si creen en alguna religión, pueden volver a revivir preguntas sobre el cielo o el infierno, sobre qué hay después de la muerte, etc. También pueden aferrarse a la creencia de que el alma de las personas queridas fallecidas perdura en el recuerdo de los dolientes.
- 16 años: a esta edad se afianzan concepciones mucho más complejas, dependiendo de los intereses sociales y personales de cada uno. Entienden que la muerte tiene un carácter inevitable y, por ello, pueden presentar miedo o un sentimiento firme por hacer de su vida un *Carpe Diem*.

Una vez tenido en cuenta esta idea de muerte en la población infantojuvenil, Cortina y de la Herrán (2010) proponen esas fases que componen la elaboración de la pérdida o las reacciones ante una muerte de acuerdo a un estudio de De la Herrán (2000) con

niños de entre 3 y 6 años que tuvieron experiencias imprevisibles o previsibles de muerte de un ser querido significativo:

Tabla 1: Reacción ante la muerte

FASE	NIVEL	REACCIÓN ANTE LA EVIDENCIA DE MUERTE
Fase de ignorancia	Nivel I	El niño no sabe nada
	Nivel II	El niño echa en falta
	Nivel III	El niño siente que no está cerca
Fase de abandono	Nivel I	El niño cree que se ha ido
	Nivel II	Como no viene, se siente no-querido, y que puede tener la culpa de la ausencia, por haber sido malo/a
	Nivel III	Como el tiempo pasa y no aparece, cree que le ha abandonado
	Nivel IV	Como el niño se siente abandonado, odia/rechaza a la figura ausente
	Nivel V	El niño deduce que, si no viene, es porque no le quiere, ya que si le quisiera de verdad, vendría
Fase de desesperanza	Nivel I	El niño niega que su falta vaya a ser permanente
	Nivel II	Como sigue sin venir, el niño busca cubrir su ausencia con ritos, objetos evocadores u otras personas
	Nivel III	El niño cree que ya no puede hacer nada por cambiar las cosas
Fase de aceptación	Nivel I	El niño cree que la tiene, aunque no venga, y que algún día volverá
	Nivel II	El niño cree que la tiene, pero que no volverá jamás
	Nivel III	El niño cree que la tiene, pero que no vendrá porque ha muerto
Fase de positivación	Nivel I	El niño desmitifica o acepta más objetivamente la figura ausente
	Nivel II	El niño enriquece/transforma su soledad en creciente madurez (autonomía)
	Nivel III	El niño se hace consciente de su capacidad para superar adversidades

Fuente: Herrán y Cortina (2010).

3. Fundamentos teóricos desde el enfoque evolutivo fenomenológico

Desde este enfoque se estaría defendiendo que el terrorismo o barbaries de tal calibre no conllevaría únicamente una connotación negativa, sino más bien al contrario en tanto estas temáticas a priori “malas” tienden a positivizarse previa evaluación social a través de los medios y la toma de conciencia de los ciudadanos.

En palabras de Teilhard de Chardin y sucumbido por De la Herrán (2021), “las negatividades existenciales tienden a transformarse en positivities esenciales”. Por razones más egocéntricas y menos profundas, pero igual de importantes, la barbarie y el terrorismo en el momento en que ocurre es una negatividad que afecta a toda la población, por lo que el enfoque fenomenológico o evolutivo sería esencial para tratar esta temática –como tema radical que es- desde una educación para la evolución humana.

Desde este enfoque, lo negativo que conlleva en un principio el terrorismo dejaría de ser tan malo diluyéndose en un proceso evolutivo, y al final esa negatividad se metaboliza y transforma en conciencia social, aprendizaje, crecimiento y, por ende, en algo positivo a medio o largo plazo. Es decir, el sufrimiento reelaborado y transformado podría ser, sin lugar a duda, un fundamento esencial de crecimiento según la lectura fenoménica-evolutiva.

Y es que en España, desde el Ministerio de Educación y Formación Profesional y el Ministerio del Interior, junto con la Fundación de Víctimas de Terrorismo y el Centro Memorial de Víctimas del Terrorismo se ha desplegado el proyecto “Memoria y Prevención del terrorismo”, el plan educativo más riguroso y sistematizado sobre el terrorismo a escala nacional, donde se pretende que, víctimas de terrorismo que hayan sido previamente formadas en herramientas didácticas y pedagógicas, lleven a las aulas sus experiencias, generando, ahora sí, una educación de conciencia y una educación sensibilizada con el terrorismo. De este modo, se está utilizando algo negativo (a saber, un acto terrorista concreto) para fines positivos (como es una educación consciente).

Es evidente la envergadura en la lectura fenomenológica y evolutiva del tratamiento del terrorismo, intentando crear positividad con base en una negatividad.

En definitiva, a lo largo de estas páginas se ha podido comprobar la concomitancia entre la Pedagogía de la muerte para una Didáctica del Terrorismo eficaz, holística y enmarcándolo en un enfoque radical e inclusivo pedagógico, pues la radicalización es otro de los temas radicales a los que la educación aún tiene que dar una respuesta.

Referencias

- BIRD, L. *Post-Conflict Education: A Review of Literature and CFBY Experience*. The Centre for British Teachers, 2003.
- CORPS, M. Critical Choices: Assessing the Effects of Education and Civic Engagement on Somali Youth's Propensity. *Mercy Corps*, 2016. Disponible em: <https://www.mercycorps.org/research-resources/effect-education-civic-engagement-somali-youth>.
- CORTINA, M.; DE LA HERRÁN, A. *Pedagogía de la muerte a través del cine*. Universitas, 2010.
- DE LA HERRÁN, A. Barbarie cultural extrema y educación basada en conciencia. *Revista de Paz y Conflictos*, v. 9, n. 1, p. 95-113, 2016.
- DE LA HERRÁN, A. La muerte y el duelo en el currículo español. *Cuadernos de Pedagogía*, n. 265, p. 1-10, 2021.
- DE LA HERRÁN, A. Meditación y Educación. *Apuntes de Pedagogía*, 2017. Disponible em: <https://www.cdlmadrid.org/wp-content/uploads/2016/02/pedagogia0617.pdf>.
- DE LA HERRÁN, A.; RODRÍGUEZ, P. Algunas bases de la Pedagogía de la muerte. Práctica Docente. *Revista de Investigación Educativa*, v. 2, n. 4, p. 35-141, 2020.
- MARTÍN, F. *Countering Radicalization in Refugee Camps: How Education Can Help Defeat AQAP*. The Dubai, 2011.
- MOSER, C.; RODGERS, D. Change, Violence and Insecurity in Non-Conflict Situations. *Overseas Development*, 2005. Disponible em: <https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2016/06/200503moser.pdf>.

O'MALLEY, R. The longer-term impact of attacks on education on education systems, development and fragility and the implications for policy responses. *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*, 2010. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000191226>.

RODRÍGUEZ HERRERO, P.; DE LA HERRÁN GASCÓN, A.; PÉREZ-BONET, G.; SÁNCHEZ-HUETE, J.C. What do teachers think about of death education? *Death Studies*, v. 46, n. 6, p. 1518-1528, 2022.

SAS, M.; PONNET, K.; RENIERS, G.; HARDYNS, W. The Role of Education in the Prevention of Radicalization and Violent Extremism in Developing Countries. *Sustainability*, v. 12, n. 6, 2320, 2020.

SAVATER, F. *El valor de Educar*. Ariel, 1997.

SEQUERA, N. Terrorismo y educación. EDUCARE. *La revista venezolana de Educación*, n. 5, p. 311-317, 2001.