

La escuela y sus silencios: el duelo como una realidad invisible entre la presencia docente y la ausencia institucional

The School and its Silences: Grief as an Invisible Reality Existing between the Presence of Teachers and the Absence of Institutions

María del Carmen Morón-Monge*

Universidad de Huelva (UHU), Departamento de Didáctica Integrada, España
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-4025-1360>

Belén Rubio-Machuca

UHU, Departamento de Pedagogía, Universidad de Huelva, España
ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0000-4467-9930>

Manuel Delgado-García

UHU, Departamento de Pedagogía, Universidad de Huelva, España
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-6157-0494>

Recibido / Received: 08/06/2025
Aceptado / Accepted: 27/11/2025

Resumen: El duelo es una vivencia constante en la realidad escolar, presente en la vida del alumnado, del profesorado y del propio centro. No obstante, su abordaje suele ser evitativo, condicionado por silencios familiares, ausencia de formación específica y falta de protocolos institucionales. Este estudio tiene como objetivo examinar las percepciones y actitudes docentes ante el duelo, identificar barreras y necesidades para su acompañamiento, y describir los tipos de duelo habitualmente vivenciados en el contexto educativo. Desde un enfoque cualitativo de corte fenomenológico, se han desarrollado tres grupos focales en centros de Educación Primaria de la provincia de Huelva, con la participación de 23 docentes. El análisis de los datos se ha realizado mediante el software MaxQDA.23. Los resultados revelan una concepción docente del duelo como experiencia emocional transversal, vinculada no solo al fallecimiento, sino también a pérdidas simbólicas, institucionales, familiares y vocacionales. Se detectan ausencias formativas, carencias en la coordinación con las familias, y una necesidad silenciada de acompañamiento personal al profesorado. En ausencia de estrategias institucionales, las respuestas docentes se sostienen en la intuición, la experiencia vital y el compromiso ético. Se recurre a actuaciones espontáneas como la escucha activa, el arte o el juego, sin respaldo curricular ni apoyo estructural. Se concluye que el duelo debe entenderse como una dimensión estructural de la escuela, y abordarse desde una pedagogía del cuidado que contemple la formación, el reconocimiento y el bienestar emocional de quienes acompañan.

Palabras clave: Acompañamiento educativo, Bienestar docente, Duelo en la escuela, Formación del profesorado, Pedagogía de la Muerte, Profesorado en servicio.

Abstract: Grief is a constant experience within school life, present in the daily realities of students, teachers, and the broader educational community. However, its treatment often remains avoidant, shaped by family silences, lack of specific teacher training, and the absence of institutional protocols. This study aims to examine primary school teachers' perceptions and attitudes towards grief, identify barriers and professional needs in its educational approach, and describe the types of grief commonly experienced in school settings. Based on a qualitative, phenomenological design, three focus groups were conducted in primary schools in the province of Huelva, involving 23 teachers. Data were analysed using MaxQDA software. The findings reveal an expanded understanding of grief as a transversal emotional experience, not limited to death, but encompassing symbolic, institutional, familial, and vocational forms of loss. Significant gaps in training and coordination with families are reported, alongside a silent but pressing need for emotional support for

teachers. In the absence of structured strategies, teachers rely on intuition, personal experience, and ethical commitment. Their responses include spontaneous practices such as active listening, artistic expression, and play, though lacking curricular integration and institutional support. The study concludes that grief should be addressed as a structural dimension of school life, through a pedagogy of care that integrates teacher preparation, institutional recognition, and the emotional well-being of those who accompany.

Keywords: Emotional Support, In-service Teachers, Pedagogy of Death, School Grief, Teacher Emotional Well-being, Teacher Training.

1. Introducción

La Pedagogía de la Muerte es aquella disciplina que educa sobre el sentido de la muerte y el duelo, su presencia en la vida y sus implicaciones emocionales, culturales, éticas y existenciales, desde un enfoque preventivo, paliativo, formativo y transformador (de la Herrán Gascón, 2025). Los orígenes de esta disciplina se remontan a las primeras décadas del siglo XX, en Estados Unidos, donde se aplicó la formación al bienestar y la salud mental de los profesionales sanitarios en contacto con el duelo (de la Herrán Gascón, Rodríguez Herrero y de Miguel Yubero, 2019). Actualmente, es una Pedagogía innovadora e inclusiva, pues aborda un tema límite de la existencia humana que interpela a todas las personas y responde al vacío curricular existente.

La literatura científica recoge diferentes corrientes en torno a esta disciplina. Las corrientes normalizadoras incluyen la muerte en el ámbito escolar como parte natural de la existencia. Se centran en romper el tabú y desarrollar recursos afectivos que permitan comprender y resignificar la muerte (Aspinall, 1996). Las corrientes preventivas centradas en la pérdida, que preparan emocionalmente para enfrentar el duelo y enseñan a gestionarlo de forma saludable y resiliente (Mateu Pérez, Escobedo Peiro y Flores Buils, 2019; Testoni et al., 2023). Finalmente, las corrientes paliativas se vinculan con el acompañamiento estudiantil tras el duelo, basado en estrategias de contención emocional y validación del dolor (Pérez Coll, 2025; Rubio Machuca y Delgado García, 2024).

Dentro de su evolución, destacan dos grandes tradiciones: la TEA (Tradición Educativa Anglosajona), centrada en el acompañamiento del duelo, la prevención del suicidio y el manejo de emociones ante la pérdida, cuya producción científica aborda las implicaciones profesionales, educativas y sociales sobre la muerte; y la TPC (Tradición Pedagógica Centroeuropea), más amplia, que incluye el acompañamiento del duelo, la formación docente y el objetivo de convertir la escuela en un espacio seguro, abarcando la orientación y la acción tutorial (de la Herrán Gascón, Rodríguez Herrero y Miguel Yubero, 2024).

A pesar del incremento de producciones asociadas a esta disciplina en las últimas dos décadas, las actitudes del profesorado hacia la inclusión del duelo y la muerte en el ámbito educativo reflejan incomodidad general y ansiedad, especialmente al tratar la muerte en el aula (Case, Cheah y Liu, 2017; Fornons Casol y Ramos-Pla, 2025; Ramos-Pla, Gairín Sallán y Camats Guardia, 2020). Ante la vivencia de situaciones de duelo en el entorno escolar, el profesorado suele no intervenir por considerar que no tiene competencias, aludiendo a la falta de formación y recursos, aunque también influyen factores como el miedo a la pérdida y la predisposición familiar (Ramos-Pla y Camats i Guàrdia, 2019; Stylianou y Zembylas, 2021). El duelo en la escuela conlleva una gestión emocional compleja. Algunos estudios revelan elevados niveles de ansiedad en maestros en formación, influenciados por la cultura, el género o la religión (Grigoropoulos, 2024; Rodríguez Herrero et al., 2020). Esto sugiere la necesidad de estrategias adaptadas para reducir la ansiedad y mejorar la intervención educativa (Colomo-Magaña et al., 2023; Colomo Magaña et al., 2021).

La literatura propone como solución un enfoque proactivo con recursos pedagógicos que familiaricen a docentes y alumnado con el lenguaje y las dinámicas de duelo, basado en formación continuada. Para ello, se analiza el potencial de recursos como cuentos, canciones o películas como punto de partida en el aula (Albacete-Maza, Fernández-Cano y Callejas, 2023); así como metodologías activas como el aprendizaje servicio, o técnicas creativas como la arteterapia, el psicodrama o la fotovoz. Estas estrategias tienen una función normalizadora e introspectiva, calmando la ansiedad y trasladando el duelo a un plano de integración saludable desde el recuerdo agradecido (Bertman, 2019; Guerra-Cristobal y Ernesto González, 2024; Raccichini et al., 2023; Rubio-Machuca, Delgado-García y Morón Monge, 2025; Rubio Machuca y Delgado García, 2024; Testoni et al., 2020).

Tomando en consideración los principios bajo los cuáles se sustenta la LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020) podemos observar cómo la investigación centrada en duelo contribuye a ellos con los fines de una educación integral y humanizadora. Estos principios promueven el desarrollo emocional, la empatía y la convivencia pacífica. La inclusión de aprendizajes que afecten a la estabilidad emocional de la persona y potencien actitudes resilientes, responden al principio de equidad y atención a la diversidad, reconociendo la variedad de emociones en las que cada uno/a vive las situaciones. Además, se alinea con el perfil de salida del alumnado, contemplando la gestión emocional y la educación en valores como competencias clave para la ciudadanía democrática. En esta misma línea, los Objetivos de Desarrollo Sostenible, refuerzan este marco referencial, podemos remitir así al ODS 4 (Educación de Calidad) y ODS 16 (Paz, Justicia e Instituciones sólidas) en base a los que la promoción de entornos amables que favorezcan el bienestar emocional, el aprendizaje a lo largo de toda la vida y la inclusión son ideales para el desarrollo íntegro de la persona. No obstante, a pesar de las posibilidades educativas que ofrece la temática, la ausencia legislativa de términos literales asociados al duelo y la muerte en los marcos curriculares vigentes dificulta su incorporación (Colomo Magaña et al., 2024; de la Herrán Gascón et al., 2019). Esta laguna normativa genera ambigüedad y una ausencia clara de planificación en torno a la temática, trasladando esta labor a la iniciativa personal del profesorado.

Nos posicionamos en un enfoque marcado por la tradición pedagógica centroeuropea, centrado en el acompañamiento y la formación en duelo como fenómeno global, no únicamente asociado a la muerte. Surgen entonces algunos interrogantes: ¿Cómo percibe y acompaña el duelo el profesorado en activo de Educación Primaria? ¿Existen barreras en su abordaje escolar? En base a estas premisas, planteamos tres objetivos: (1) Examinar las percepciones y actitudes de un grupo de docentes de Educación Primaria sobre Pedagogía de la Muerte; (2) Identificar barreras y necesidades del profesorado para la gestión y el acompañamiento de duelo en el aula; y (3) Determinar los tipos de duelo comúnmente vivenciados en el entorno escolar y las actitudes hacia ellos.

1.1. Necesidades detectadas en la inclusión de la Pedagogía de la Muerte

Entre las barreras y necesidades detectadas para la inclusión de la Pedagogía de la Muerte en el entorno escolar destacan:

- **Formación docente insuficiente:** tanto en la formación inicial como la continua. La falta de habilidades de afrontamiento y enfoques inclusivos limitan el abordaje y el acompañamiento educativo del duelo (Colomo-Magaña et al., 2023; Colomo Magaña, Gabarda Méndez y Motos Sellés, 2018; Grigoropoulos, 2024; Ramos-Pla, 2022; Rubio-Machuca et al., 2025; Rubio Machuca y Delgado García, 2024).

- **Ausencias curriculares:** La muerte y el duelo no se abordan en los currículos, ni en la legislación educativa (Colomo Magaña et al., 2021; de la Herrán Gascón et al., 2019; Paul et al., 2024; Rodríguez Herrero et al., 2020).
- **Controversias en la gestión entre las instituciones educativas y las familias.** el profesorado teme la reacción familiar ante el trabajo del duelo (Stylianou y Zembylas, 2021), aunque las familias muestran una actitud positiva y reflejan sus propias necesidades de acompañamiento (de la Herrán Gascón, Rodríguez Herrero y Serrano Manzano, 2020; Lytje y Dyregrov, 2023; Pérez Coll, 2025; Serrano Manzano, de la Herrán Gascón y Rodríguez Herrero, 2024).

1.2. Tipos de duelo comúnmente experimentados en el entorno educativo

El duelo, entendido como respuesta emocional y psicológica al cambio, impacta en toda la comunidad educativa, derivando en diferentes tipos de pérdida, materiales e inmateriales, afectando a las dinámicas personales y académicas. No se limita al fallecimiento de un ser querido, sino a cambios escolares o personales del alumnado y el claustro (Bastidas-Martínez y Zambrano-Santos, 2020; Colomo Magaña et al., 2021; de la Herrán Gascón et al., 2022).

Algunos de los fenómenos que pueden causar un proceso de duelo son: las separaciones familiares, migraciones o cambios residenciales (Bastidas-Martínez y Zambrano-Santos, 2020; Testoni et al., 2023); cambios de ciclo o curso que implican pérdidas simbólicas de compañeros o rutinas (Rubio Machuca y Delgado García, 2024; Stylianou y Zembylas, 2021); necesidades de apoyo educativo, especialmente complejas de gestionar para las familias y el alumnado, repercutiendo en el claustro docente (de la Herrán Gascón et al., 2022; Shams Eslami, Mousavi y Rezaei, 2023); pérdidas de tipo laboral o personal que afecta al profesorado (Colomo Magaña et al., 2021; Rubio Machuca y Delgado García, 2024); o fallecimiento de un ser querido (Agrelo Costas y Mociño-González, 2023; Lytje y Dyregrov, 2023).

1.3. Manifestaciones de duelo en la infancia

Existen algunos indicadores para detectar el duelo infantil que deben ser tenidos en consideración (Bastidas-Martínez y Zambrano-Santos, 2020; Guerra Santiesteban et al., 2018; Mateu Pérez et al., 2019) (Tabla 1).

Tabla 1: Manifestaciones comunes de duelo en la infancia.

Manifestaciones comunes	
Emocionales	Reacciones ambivalentes; rabietas; llanto; culpa por la pérdida; miedo y ansiedad por la seguridad de sus seres queridos; apatía; temor excesivo a la pérdida de figuras de apego; ausencia de emociones.
Conductuales	Regresiones en el desarrollo; evitación de interacciones; conductas desafiantes o agresivas; hiperactividad o inquietud excesiva.
Cognitivas	Dificultad para interiorizar la pérdida; baja concentración; bajada del rendimiento académico; preguntas reiterativas.
Físicas	Síntomas psicósomáticos; dolores crónicos sin explicación médica; alteraciones del sueño y pesadillas; pérdida de apetito.
Sociales	Deterioro de las relaciones; desinterés en actividades lúdicas; deterioro de los vínculos de amistad o familiares.

1.4. Respuestas y actitudes del entorno próximo

Las actitudes del entorno educativo y social ante el duelo varían según el contexto y la cultura. Los adultos tienden a evitar el contacto con la pérdida, considerándolo negativo para el desarrollo infantil. Sin embargo, permitir que el/la menor experimente el duelo ayuda a gestionar emociones, fortalecer su identidad y fomentar vínculos afectivos (Guerra Santiesteban et al., 2018).

El duelo en la infancia requiere de una reestructuración emocional y social que ayuda a comprender la vida, preparando a los niños/as para enfrentar situaciones adversas. La evitación del duelo prevalece en escuelas y familias debido al tabú social (Ramos-Pla et al., 2020; Testoni et al., 2023). Se manifiesta mediante el silencio, eufemismos, exclusión en rituales funerarios o la ocultación del dolor por parte de los adultos (Mateu Pérez et al., 2019; Puskás et al., 2023; Ramos-Pla, 2020).

La preparación y actitud docente está condicionada por la ausencia de formación específica, la ansiedad o las creencias personales. Aunque la tendencia inicial es evitativa, el profesorado responde y acompaña emocionalmente al alumnado desde los medios que posee. Los docentes sienten responsabilidad emocional ante el duelo del alumnado, aunque también desamparo e inseguridad en su práctica educativa. Las respuestas para un buen acompañamiento educativo deben considerar la coordinación entre familia y escuela, brevedad de noticias, evitación de bulos, programas de inteligencia emocional, evitación de eufemismos, estrategias para la mejora de la resiliencia educativa y la resolución de problemas (Case et al., 2017; Grigoropoulos, 2024; Guerra Santiesteban et al., 2018; Mateu Pérez et al., 2019; Ortega, 2019; Pérez Coll, 2025).

2. Diseño metodológico

Este estudio se enmarca dentro del paradigma interpretativo (García Bellido, 2024), que permite comprender los significados que los participantes atribuyen a su propia experiencia dentro de un contexto educativo real. Se adopta un diseño cualitativo de estudio de casos, con un enfoque fenomenológico (Taylor y Bogdan, 1984), contribuyendo a explorar y profundizar en realidades socioeducativas complejas y particulares. Concretamente en cómo el profesorado de Educación Primaria percibe la inclusión del duelo y la muerte, y comprende las realidades derivadas de estos fenómenos en el entorno educativo.

2.1. Muestra

Se trata un muestreo de tipo no probabilístico e intencional, compuesto por 23 profesionales de la enseñanza adscritos a tres centros que acogen la etapa de Educación Primaria. Se ha buscado la representatividad de diversas tipologías de centros, un CEIP de difícil desempeño, un CEIP de nueva creación, y un CEIP consolidado en una zona social compleja cuya variedad de alumnado notoria. Cada uno de estos agrupamientos se ha empleado para configurar 3 grupos focales de docentes. Las características asociadas a la muestra participante no pretenden la amplia generalización de los resultados, sino que atiende a criterios de significatividad y al acceso de indicadores de alta inferencia que permitan determinar por sí mismos la valía de la información procedente de los casos estudiados.

En este sentido, los participantes son 5 hombres y 18 mujeres, adscritos 8 en el centro 1; 9 en el centro 2; 6 en el centro 3; el profesorado posee una media de edad de 40.47

años y una media de tiempo de servicio de 15 años.

La selección de la muestra responde a dos criterios de inclusión, la presencia de docentes que hayan vivido experiencias de duelo tanto personales, como profesionales durante su desempeño profesional docente. Esto responde a un criterio intencionado de pertenencia. Teórica. Dichas condiciones garantizan el conocimiento experiencial asociado al fenómeno por parte de los participantes.

Tabla 2: Participantes del estudio.

Sujeto	Sexo	Edad	Tiempo de servicio	Centros de servicio	Duelo experimentado en el entorno educativo	Duelo vivenciado en el entorno personal con repercusión
Centro 1. Centro de difícil desempeño, localizado en el entorno urbano. Con alta frecuencia en situaciones de duelo escolar dadas las condiciones económicas, sociales y culturales de la zona.						
S1	Hombre	47	22	11	Sí	Pérdida familiar y separación.
S2	Mujer	55	35	5	Sí	Pérdida familiar
S3	Mujer	47	24	6	Sí	Pérdida familiar.
S4	Hombre	39	18	15	Sí	Pérdida familiar
S5	Mujer	52	26	17	Sí	Pérdida familiar
S6	Mujer	53	30	8	Sí	Pérdida familiar
S7	Mujer	42	19	7	Sí	Pérdida familiar y separación.
S8	Mujer	28	4	1	Sí	Pérdida familiar, pérdida de la estabilidad personal.
Centro 2. Centro de nueva creación, en una zona recientemente urbanizada. Con alta frecuencia en situaciones de duelo escolar, derivadas del alumnado procedente de otros centros.						
S9	Mujer	49	13	8	Sí	Pérdida familiar
S10	Hombre	55	21	11	Sí	Pérdida familiar y de mascota.
S11	Mujer	39	16	10	Sí	Pérdida familiar, pérdida de estabilidad personal
S12	Hombre	39	10	7	Sí	Pérdida familiar y de un amigo/a.
S13	Mujer	28	2	5	Sí	Pérdida familiar y ruptura
S14	Mujer	40	13	16	Sí	Pérdida familiar
S15	Mujer	34	8	3	Sí	Pérdida familiar
S16	Mujer	27	4	2	Sí	Pérdida familiar y de la estabilidad laboral
S17	Hombre	29	5	7	Sí	Pérdida familiar y de la estabilidad laboral.
Centro 3. Centro consolidado, situado en un entorno rural. Con alta frecuencia en situaciones de duelo escolar dadas las condiciones económicas, sociales y culturales de la zona.						
S18	Mujer	31	6	2	Sí	Pérdida familiar y de un amigo/a
S19	Mujer	50	23	9	Sí	Pérdida familiar y depresión
S20	Mujer	44	18	20	Sí	Pérdida personal y depresión
S21	Mujer	35	11	8	Sí	Pérdida familiar, depresión post maternidad.
S22	Mujer	39	16	9	Sí	Pérdida familiar
S23	Mujer	29	3	1	Sí	Pérdida familiar y de un amigo/a

2.2. Instrumento

Se ha empleado el grupo focal como técnica con propiedades idóneas para analizar la realidad objeto de estudio, favoreciendo el diálogo interpersonal y generando una conversación constructiva sobre cada una de las experiencias y realidades expresadas por las protagonistas y mediadas por la investigadora-moderadora (McMillan y Schumacher, 2005; Puskás et al., 2023; Serrano Manzano et al., 2024).

Como herramienta asociada, se construyó un guion de debate a partir de seis cuestiones principales que invitaron a la generación del discurso y profundizaron en los relatos y argumentos de mayor interés para la investigación. El planteamiento de estas cuestiones emerge de un primer análisis de información recogida, contrastado con otros estudios previos (Colomo-Magaña et al., 2023; de la Herrán Gascón et al., 2022; Mateu Pérez et al., 2019; Ramos-Pla, 2022; Rubio-Machuca et al., 2025; Rubio Machuca y Delgado

García, 2024; Serrano Manzano et al., 2024; Zamora Poblete, Ow González y Lecaros Besa, 2024), que analizan el duelo desde diferentes dimensiones y funcionan como argumentos previos, sometidos a una interpelación de datos que consolida las categorías abiertas en categorías axiales. Esto otorga robustez a la credibilidad y dependencia de la información recuperada. Además, el guion se sometió a revisión por tres jueces (expertos en investigación cualitativa, psicología clínica e investigación sociocultural) para evaluar la consistencia interna de las cuestiones y la claridad del lenguaje. Como último paso, se empleó el criterio de confirmación con los participantes, quienes establecieron leves matices sobre su discurso para concretar o enfatizar determinados segmentos transcritos.

El guion utilizado se compone de las siguientes preguntas:

1. ¿Qué experiencias de duelo que habéis vivido a nivel de aula?
2. ¿Cómo se han gestionado las experiencias de duelo en el aula?
3. ¿Y a nivel de centro? ¿Cuáles son las experiencias de duelo vividas? Incluyendo al claustro docente, o las propias experiencias que han podido repercutir desde la perspectiva personal.
4. ¿Cómo se han gestionado estas experiencias a nivel de centro? ¿Existen planes o programas para apoyar el duelo en el centro?
5. ¿Qué estrategias te resultan eficaces para el tratamiento del duelo en el aula? Pueden incluirse recursos (películas, cuentos), actividades, metodologías.
6. ¿Qué barreras o dificultades encontráis para el abordaje de duelo en el aula?

2.3. Procedimiento y análisis de la información

Mediante un correo electrónico se informó a las Direcciones de los centros educativos sobre la finalidad de la investigación. Se recopiló los correos electrónicos de aquellos centros que mostraron interés y, de manera presencial, se explicó a los Equipos Directivos el procedimiento a desarrollar. Éstos trasladaron a su profesorado la finalidad de la investigación, a la vez que se proporcionaba la información oportuna por la que se garantizaba el anonimato y la confidencialidad, contribuyendo así a obtener un consentimiento informado y garantizar los aspectos éticos oportuno.

Se desarrollaron 3 grupos de discusión, cuya primera sesión no superó los 60 minutos en cada caso, debido a la complejidad emocional. Durante este proceso no hay que destacar acontecimientos críticos más allá de las reacciones emocionales generadas por la rememoración de eventos/experiencias asociadas al fenómeno estudiado.

Toda la información quedó registrada a través de la grabación de voz para su posterior transcripción y tratamiento mediante el uso del software MAXQDA v.24. La generación del sistema categorial (Tabla 2) se desarrolló mediante un proceso de carácter inductivo, las categorías asociadas a percepciones surgen de forma inductiva. y las asociadas a reacciones frente al duelo en la infancia se tenían en cuenta de forma previa asociadas a la literatura, consolidando las categorías axiales. Se realizaron procedimientos para el análisis cualitativo y cuantitativo del discurso (frecuencias de palabras, interacciones entre códigos).

Además, dicho procedimiento analítico atendió específicamente a los criterios de triangulación que Denzin (1978) y Patton (1999) establecieron para reforzar la credibilidad y validez interna del estudio. En concreto, se emplearon estrategias como: la codificación temática del discurso, para lo que se consideró el marco conceptual sobre la pedagogía

de la muerte y el duelo al establecer las categorías; el análisis interpretativo realizado por los investigadores sobre el discurso de los protagonistas, lo que permitió contrastar diferentes interpretaciones, asegurar que éstas reflejan en una alta fidelidad la diversidad asociada a las narraciones y al fenómeno estudiado y reduciendo el sesgo individual; y la comparación discursiva derivada del contraste de segmentos textuales se reforzó la diversidad de experiencias y se establecieron conexiones en relación a las percepciones y prácticas emitidas por el profesorado.

Tabla 3: Sistema de categorías.

Categorías	Subcategorías	Segmentos codificados
Percepciones docentes sobre Pedagogía de la Muerte (PDP)	Percepciones docentes frente al duelo (PDPp) Concepciones e ideas del profesorado frente al duelo.	40
	Necesidades detectadas sobre duelo (PDPn) Demanda de recursos, técnicas, formación o estrategias pedagógicas para atender el duelo en el entorno escolar.	39
	Tipos de duelo vivenciados en la escuela (PDPt) Tipos de duelo a los que el profesorado se enfrenta.	53
Reacciones ante el duelo en la infancia (RDI)	Respuestas del profesorado y el entorno próximo al infante frente al duelo (RDIr). Se analiza cómo reaccionan y apoyan los docentes, familiares y otras figuras próximas al menor en situaciones de duelo. Incluye el tipo de respuestas emocionales, pedagógicas y sociales.	92
	Manifestaciones de duelo infantil (RDIm) Actitudes y reacciones del alumnado que ha vivido situaciones de duelo en la infancia desde la perspectiva del profesorado.	40

3. Resultados

3.1. Percepciones docentes sobre Pedagogía de la Muerte

Se ha generado una nube de palabras a partir de los términos más reiterados en la primera categoría. En ella (Figura 1), emergen percepciones relacionadas con el dolor, la necesidad de diálogo (hablar), muestras de cariño y tipos de duelo vinculados a la pérdida (fallecimiento, libertad, etc.).

Figura 1: Nube de palabras: Percepciones docentes sobre Pedagogía de la Muerte.



3.1.1. Percepciones docentes frente al duelo

El concepto de duelo no se limita al fallecimiento, sino que abarca diversas situaciones: “S13: *No sólo la muerte, las separaciones, las necesidades educativas específicas, los cambios de etapa o de ciclo, u otras cuestiones que afectan al niño o al profesor emocionalmente (PDPp_POS3)*”. El duelo subyace en la escuela en múltiples dimensiones del desarrollo infantil. Su concepción tiene un componente cultural: “S15: *Hay un componente cultural anclado a cómo se vivía el duelo en los pueblos, la muerte estaba más naturalizada (PDPp_POS34)*”. La visión social del duelo, ligada a la religión, provoca rechazos. El profesorado coincide en la falta de acompañamiento escolar y social: “S4: *estamos muy expuestos. Acompañamos a los niños, pero ¿quién nos acompaña a nosotros?*”. Además, reconocen que sus experiencias personales influyen en la gestión emocional en el aula: “S9: *los profesores son los que marcan la vida de los niños, y nuestras experiencias personales de duelo las llevamos en la mochila, para bien o mal (PDPp_POS5)*”. Se considera el duelo como: “S15: *un tabú de la cultura y la sociedad occidental (PDPp_POS57)*”.

La gestión del duelo educativo se percibe como improvisada: “S14: *se hace sobre la marcha, si pasa algo se une todo el claustro, o a nivel de ciclo (PDPp_POS29)*”, y se advierte reticencia a incluir a las familias: “S14: *los niños han empezado a hablar de la muerte, iba a comentar cosas y pensaba que no sé cómo quieren las familias actúe (PDPp_POS33)*”.

3.1.2. Necesidades docentes frente al duelo escolar.

A nivel formativo, el profesorado reconoce no contar con herramientas de afrontamiento: “S10: *no supimos actuar a nivel de centro, no teníamos herramientas (PDPn_POS19)*, S22: *para ayudar a estos niños no hay nada, el recurso eres tú. Lo que tu busques, hablar con otros compañeros... (PDPn_POS 72)*”.

Ante la falta de estrategias comunes, consideran prioritario el acompañamiento: “S2: *no hay una estrategia común. Tiene que haber un acompañamiento*, “S4: *es necesario tener un apoyo al que puedas dirigirte, alguien a quién preguntar estrategias (PDNn_POS158)*”, y apuestan por la educación emocional como vía preventiva: “S23: *Lo suyo sería poder normalizar de forma previa a que pasen las cosas (PDPn_POS76)*”.

Desde la familia predomina la evitación, dificultando la labor docente: “S10: *¿Cómo trabajamos eso con el niño, si la familia no quiere trabajar ese tema tan íntimo con él? (PDPn_POS27)*, S14: *Hay familias que lo ocultan... ante eso si tú te sientes incómoda y no sabes cómo abordarlo en la clase (PDP_POS 31)*”.

El acompañamiento de duelo genera desgaste emocional. Las experiencias personales intensifican la ansiedad y fatiga: “S6: *Vivimos en una vorágine, no paramos a pensar en nosotros, seguimos y lo dejamos para otros momentos, y al final nos engulle.*” (PDPn_Pos5). Esto evidencia una necesidad de espacios de contención emocional: “S19: *Hay muchas cosas personales que nos afectan. Los miedos, la ansiedad, el duelo. No nos escucha nadie... (PDPn_Pos57)*”. También expresan rechazo al sentimiento de lástima: “S2: *no me gusta tener sentimiento de lástima (PDNn_POS61)*”.

3.1.3. Tipos de duelo generalmente vivenciados en el entorno educativo

La pérdida por fallecimiento es la más habitual y reconocida en el discurso participante: *El más recurrente es la muerte de un ser querido, como padres, madres, abuelos u otros familiares: “S22: falleció el padre de una alumna, la niña no ha roto su rutina por la pérdida (PDPt_POS7)”.*

Separaciones o abandonos familiares son comunes. La ruptura entre progenitores o la ausencia de uno genera en el alumnado una profunda sensación de pérdida: *“S6: hay niños cuyos padres se han separado y uno se ha ido a otro lugar... (PDPt_POS68), S18: tengo un caso de abandono familiar (PDPt_POS5)”.* En contextos altamente vulnerables es frecuente que alguno de los progenitores entre en prisión o que se produzca la intitucionalización de un menor y se retire de la familia: *“S1: se llevaron a una niña los servicios sociales de un día para otro... (PDPt_POS5)”.*

Otra perspectiva recoge el duelo por el cambio de tutores/as, el traslado de compañeros de clase a otro centro, o el traslado de un/a docente a otro centro, afectando a los vínculos emocionales: *“S13: Tuvo una maestra que no continuó y los niños quedaron en duelo, preguntaban por ella hasta mitad del siguiente curso.” (PDPt_POS48). “S20: El hecho de llegar nueva, para ellos fue empezar de nuevo, en un sexto de primaria. Todos echaban de menos a la anterior tutora (PDPt_POS4)”.*

El diagnóstico de necesidades educativas especiales supone un proceso de duelo para familias y tutores/as: *“S9: Cuando se le comunica a una familia que hijo tiene una necesidad educativa especial, vemos cómo pasan por un proceso de duelo, primero lo niegan, después se resignan y finalmente lo aceptan (PDPt_POS9).*

Así mismo, se ha identificado el duelo por discriminación y exclusión social, que afecta al alumnado de diferente procedencia, rechazado por razones de origen, etnia, identidad o condición social: *“S2: cuando llegaron los marroquíes, les costó muchísimo adaptarse, porque sufrían una enorme discriminación (PDPt_POS60).* La identidad de género y la falta de aceptación familiar son factores que contribuyen a que el alumnado viva un duelo prolongado: *“S7: No tenía a nadie a quien confiarle su situación, su identidad; su padre no lo entendía (PDPt_POS93).*

El profesorado enfrenta duelos personales: a nivel familiar *“S2: en un año hubo varios divorcios (PDPt_POS129)”*; a nivel profesional: *“S2: una compañera que estuvo aquí falleció. La tenemos siempre presente, y otros se han marchado, nos han marcado mucho (PDPt_POS107);* a nivel vocacional: *“S14: Hay personas para las que es un auténtico duelo ser maestro y que le manden de interino, tener que recomponerse, coger sus cosas e irse a otro lugar, dejar todo atrás (PDPt_POS47).*

3.2. Reacciones ante el duelo en la infancia

Como podemos apreciar en la nube de palabras (Figura 2), las manifestaciones de duelo más comunes se relacionan con el dolor o la muerte y la respuesta se expresa a través de la reiteración de varias manifestaciones verbales que conllevan actuaciones variadas.

Figura 2: Nube de palabras. Reacciones ante el duelo en la infancia.



3.3. Manifestaciones comunes de duelo en el aula.

En la Tabla 4 pueden observarse algunas de las manifestaciones frecuentes de duelo en la infancia detectada en el discurso participante. Han sido clasificadas por tipología y asociada a las evidencias textuales.

Tabla 4: Manifestaciones más frecuentes.

Manifestación	Evidencia
Conductas ambivalentes.	S12: <i>recuerdan de repente la pena por la muerte de su abuelo, lo expresan o los ves tristes o llorando.</i> (RDIm_POS41). S6: <i>Cuando se iba, los niños eran súper agresivos y violentos</i> (RDIm_POS60)
Confusión por el concepto de irreversibilidad de la muerte.	S22: <i>ha entendido que no va a volver, pero sigue preguntando por él</i> (RDIm_POS16), S19: <i>¿si yo me pongo malo, me muero?</i> (RDIm_POS21)
Conductas evitativas con tendencia a la soledad.	S2: <i>tiene un mundo paralelo, lo ves solo jugando en el patio</i> (RDIm_POS72)
Demandas constantes de afecto.	S4: <i>tiene mucho apego con las dos compañeras. Quiere que lo cojan en brazos y se puede llevar así horas</i> (RDIm_POS38).
Manifestaciones somáticas.	S18: <i>Hay días que le duele la cabeza, quiere que llame a su madre o quiere ir al baño y me pregunta: 'Seño, ¿qué hago?'</i> (RDIm_POS5).
Regresiones en el desarrollo.	S8: <i>De ser autónomo a nada, vengo con un zapato para un lado y otro para otro</i> (RDIm_POS78)
Roles o conductas adultas de responsabilidad.	S8: <i>al faltar la madre hay que ayudar, ella se vino arriba y empezó a coger el rol de una persona mayor</i> (RDla_POS77).
Reflexiones derivadas del duelo sin respuesta adulta.	S6: <i>mi padre está con mi hermana, pero ya no viene a vernos, yo quiero que venga</i> (RDIm_POS35)

3.3.1. Respuestas del profesorado y percepciones sobre el entorno próximo.

Se ha elaborado una tabla donde se recogen evidencias de las respuestas del profesorado y del entorno próximo ante la vivencia del duelo en el entorno escolar (Ver Tabla 5)

Tabla 5: Respuestas del profesorado y del entorno próximo.

Respuestas del profesorado y del entorno próximo	Evidencia textual
Escucha activa y el acompañamiento emocional	S4: <i>le di confianza. Hablaba con él... somos un referente.</i> (RDir_POS90)"
Colaboración con la orientación y las familias	"S6: <i>El año pasado... le abrazaba y hablaba con él</i> " (RDir_POS62)".
Fomento de que el alumnado exprese el dolor	"S17: <i>el juego para materializar tu pensamiento...</i> (RDir_POS42)", "S18: <i>le encantaba dibujar...</i> (RDir_POS35)"
Intervención docente basada en su experiencia y adaptada a cada caso.	S23: <i>Hacemos las cosas por lo que nos ha faltado...</i> (RDir_POS78)", "S1: <i>Tienes que saber qué necesita</i> (RDir_POS136)".
Uso del arte o el juego simbólico como medio de expresión para el alumnado:	"S21: <i>Cuando su padre falleció, estaba haciendo un cuadro. Se llevó al menos un mes terminándolo</i> " (RDIIm_POS115), "S8: <i>Los niños estaban haciendo un dibujo y decían: 'es para mi madre, se lo vamos a llevar a la tumba'</i> " (RDIIm_POS31).
Ausencias de protocolos. Compañeros como soporte emocional.	"S7: <i>las reuniones sirven de desahogo</i> (RDir_POS100)"
Muerte como tema tabú asociado al contexto familiar.	"S3: <i>con los pequeños no hablo del tema muerte</i> (RDir_POS67)". "S5: <i>cuando murió la madre... estaba todavía en el hospital</i> (RDla_POS26)", "S2: <i>por la calle o por sus compañeros les decían que su madre estaba muerta</i> " (RDla_POS26)", "S20: <i>el abuelo es una estrella</i> (RDla_POS17)", "S22: <i>cuentos para entender que esto forma parte del ciclo de la vida</i> (RDla_POS11)".

4. Discusión

A pesar de ser inevitables, el tratamiento de la muerte y el duelo en la enseñanza formal es fragmentado, circunstancial y en muchos casos inexistente (de la Herrán Gascón et al., 2019; Fernández-Silva y Montenegro, 2025; Paul et al., 2024; Ramos-Pla, Arco y Espart, 2023). En base al objetivo 1 los hallazgos de este estudio confirman que las percepciones docentes sobre duelo escolar están lejos de ser homogéneas. Se configuran en un marco cultural, emocional y experiencial complejo. Una aportación significativa es la concepción ampliada de duelo. Más allá de la muerte, abarca pérdidas personales, institucionales y simbólicas. El estudio se alinea con la visión de de la Herrán Gascón (2025), asumiendo que la educación para la muerte genera una percepción más saludable y consciente de la vida (Martínez-Heredia et al., 2025). La perspectiva del profesorado sobre Pedagogía de la Muerte y el duelo no proviene de la formación docente, sino de la experiencia. Lo cual evidencia un déficit institucionalizado en la formación, y una omisión de la temática a nivel curricular en las diferentes etapas (Colomo-Magaña et al., 2023; Fornons Casol y Ramos-Pla, 2025; Ramos-Pla, 2022).-

Frente a otros estudios donde las actitudes del profesorado se presentan reticentes, pasivas y vinculadas con el miedo generalizado (Case et al., 2017; Stylianou y Zembylas, 2021), en este estudio emerge una percepción del duelo como tema tabú, pero también como parte intrínseca y cotidiana de la vida escolar. El profesorado denuncia la falta de reconocimiento institucional para abordarlo de forma segura y legítima. Las afirmaciones muestran actuaciones claras y decididas en base a un criterio propio, que trata de apoyarse en otros agentes educativos, y nace de la empatía, la experiencia vital y la implicación con el alumnado y otros miembros del claustro. El análisis revela una asimetría entre la disposición afectiva del profesorado, y políticas claras de acompañamiento, lo que genera una brecha entre lo necesario y lo que estructuralmente pueden hacer. Esta tensión se refleja en afirmaciones como “el recurso eres tú”, lo cual revela la precariedad emocional e institucional de los docentes en estas situaciones. El matiz de este estudio resulta diferencial, pues revela que el desgaste emocional no proviene únicamente del abordaje del duelo,

sino del vacío y el silencio institucional que lo rodea. La falta de protocolos, y la ausencia de apoyo para el profesorado son factores detonantes.

Se detecta una fuerte influencia del duelo personal en la práctica educativa (Rubio-Machuca et al., 2025; Rubio Machuca y Delgado García, 2024), tema poco abordado en la literatura. La vivencia emocional actúa como filtro y condicionante en la actuación docente. No solo condiciona la intervención en el aula, sino que también puede generar bloqueos o estrategias evitativas. En consonancia con los estudios que muestran la ansiedad del profesorado (Colomo-Magaña et al., 2023; Colomo Magaña et al., 2024) ante la muerte, añadimos este malestar en otras circunstancias de pérdida, lo que exige espacios de elaboración emocional para el profesorado, una necesidad que quedaba totalmente invisibilizada.

Con respecto al objetivo 2 este estudio muestra que estas ausencias generan intervenciones intuitivas e improvisadas, lo cual vulnera al alumnado y al docente. Nos cuestionamos el modelo de intervención educativa, basado en la propia voluntad del docente, exponiendo la precariedad ante fenómenos tan complejos como el duelo. La actitud del profesorado es ambivalente: hay predisposición afectiva y ética, pero también barreras como reacciones familiares, eufemismos o silencio institucional. Esto refuerza el deseo y la necesidad de intervenir detectado en otros estudios (Rubio-Machuca et al., 2025; Stylianou y Zembylas, 2021), que en ocasiones se dificulta ante la percepción de no tener legitimidad para hacerlo. En el presente estudio, esta lectura se amplifica en los contextos de mayor vulnerabilidad sociocultural, donde las pérdidas son más frecuentes, pero también más invisibilizadas.

En relación al objetivo 3, uno de los principales aportes del estudio es la ampliación tipológica de duelo en el entorno educativo, incorporando pérdidas simbólicas, institucionales y relacionales, vividas por el profesorado y el alumnado (Agrelo Costas y Mociño-González, 2023; Bastidas-Martínez y Zambrano-Santos, 2020; de la Herrán Gascón et al., 2022; Shams Eslami et al., 2023). Esta mirada sitúa el duelo como un fenómeno estructural, cotidiano y multifactorial que surge de situaciones muy diversas. Uno de los aportes más novedosos es la presencia del duelo vincular y vocacional del propio claustro, pérdidas raramente tratadas en la literatura. Los docentes expresan el impacto emocional de perder a un compañero, cambiar de centro, sentir una disminución de su vocación profesional, o vivir una situación personal compleja. Estas formas de duelo abren una línea de análisis inexplorada: el duelo institucional y la pérdida vocacional. Los docentes resaltan que los principales agentes de acompañamiento en estos casos son sus propios compañeros, generando un clima de resiliencia compartida. Aunque esta resiliencia compartida no puede generarse sin una cultura escolar de cuidado mutuo.

En relación con el alumnado, se confirma que el duelo infantil adopta formas diversas. Las manifestaciones de duelo infantil se expresan en distintos planos: emocional, conductual, cognitivo, somático y social. En ocasiones es silencioso, simbólico o se detectan conductas emocionales ambivalentes. El profesorado revela manifestaciones como expresiones emocionales, regresiones, sobre adaptación al duelo o síntomas somáticos. Los/as niños/as enfrentan el duelo desde códigos diferentes a los de los adultos (Bastidas-Martínez y Zambrano-Santos, 2020; Guerra Santiesteban et al., 2018; Mateu Pérez et al., 2019). Aunque en este caso esta lectura se realiza desde la observación directa del profesorado, revelando no sólo los síntomas, sino las estrategias intuitivas de respuesta educativa. Destaca entre

ellas el uso espontáneo del arte y el juego como espacios de elaboración simbólica de duelo, considerando su potencial para favorecer la resiliencia.

La ausencia de estructuras formativas, o estructuras de apoyo, limita la intervención al compromiso emocional de cada docente, pudiendo generar desigualdades en la atención al alumnado (de la Herrán Gascón, 2025; Fernández-Silva y Montenegro, 2025). Este hallazgo sugiere que la gestión de duelo no puede entenderse como un acto de sensibilidad individual, sino que debe ser una responsabilidad compartida por el sistema educativo, que requiere de políticas públicas claras para el acompañamiento emocional del alumnado y el profesorado, previniendo el desgaste profesional. Debemos hacer una lectura una lectura directa en el marco de las políticas públicas por las que se rige la educación en España, y de forma específica en Andalucía. La Ley Orgánica 3/2020, del 29 de diciembre (LOMLOE), refuerza entre sus principios el desarrollo integral del alumnado, la educación emocional, y la atención a la diversidad. Sería imprescindible una actualización normativa que integre el duelo y la pérdida como ámbitos competenciales en la educación. Es preciso contar con asignaturas en los grados universitarios, así como cursos en la formación permanente del profesorado que permitan esta formación para abordar la gestión emocional y el acompañamiento de duelo, incentivando las habilidades resilientes del profesorado. La integración sistemática de la Pedagogía del *duelo* en los niveles formativos permitiría al profesorado tener herramientas para la prevención, el acompañamiento y la intervención educativa, fortaleciendo su competencia emocional y su capacidad de respuesta. Pero para que se cumpla esta premisa, desde la perspectiva investigadora debe dotarse a esta y otras temáticas decisivas de valor, pues aplican a la vida directa de las personas, las escuelas y las instituciones educativas.

A partir de los resultados obtenidos, se considera imprescindible avanzar hacia el diseño de recursos pedagógicos concretos que acompañen al profesorado en la vivencia y abordaje del duelo escolar. La revisión y análisis en profundidad de cuentos, películas, técnicas expresivas y otros materiales didácticos podría ofrecer herramientas accesibles para promover la reflexión y la resiliencia emocional en el aula (Colomo Magaña, 2016; Rodríguez Herrero, de la Herrán Gascón y Cortina Selva, 2015). No obstante, estos recursos solo serían eficaces si se enmarcan en un plan de estrategias tipificado y coordinado, que proporcione orientaciones claras sobre cómo actuar ante diferentes situaciones de pérdida. Dicho plan debería incluir espacios institucionalizados de diálogo y acompañamiento para docentes y alumnado, acompañados por equipos interdisciplinarios formados por psicólogos, trabajadores sociales y educadores sociales, garantizando así una intervención integral y eficaz para favorecer el bienestar emocional del alumnado y del profesorado. Esta perspectiva sistémica convertiría la respuesta al duelo en una práctica educativa estructurada y compartida, y no en una carga individual para profesorado.

5. Conclusiones

Como conclusiones, los resultados de investigación ponen de manifiesto la presencia estructural del duelo en la vida escolar, entendido no sólo como pérdida por fallecimiento, sino como un fenómeno multifacético que afecta de forma emocional, simbólica y organizativa a la comunidad educativa. Frente a esta realidad, el profesorado muestra

una disposición empática, ética y resiliente, que convive con un abandono institucional, ausencias formativas, y un acompañamiento emocional al docente inexistente.

Este estudio aporta una mirada compleja y crítica del duelo escolar, identificando las potencialidades de una educación para el duelo viva, integradora y cotidiana. Las voces docentes demandan un cambio de paradigma: formar para acompañar y acompañar al formador. Así, se hace imprescindible avanzar hacia políticas educativas que reconozcan el duelo de forma transversal, y que integren el arte, el juego o la expresión simbólica. Además, los resultados apuntan a la necesidad de conocer recursos didácticos y crear planes de acción tipificados, junto con la creación de espacios amables de diálogo y acompañamiento para el alumnado y el profesorado. Solo así la escuela podrá convertirse como propone la tradición centroeuropea de Pedagogía de la Muerte, en un espacio seguro para aprender, perder y reponerse. Asumiendo así su responsabilidad ética y transformadora ante la pérdida donde crear un espacio real de aprendizaje emocional continuo, ofreciendo la posibilidad de aprender a vivir, a cuidar, y a continuar. La escuela debe ser un espacio humano, donde el duelo se borde con naturalidad y respeto, favoreciendo el bienestar emocional de todos sus integrantes.

Como prospectivas futuras, se considera plantear un enfoque mixto desde el que acceder a procedimientos apoyados en la aplicación de técnicas de corte cuantitativo. Pudiendo ser asociadas a la observación directa de la realidad de los docentes, a través de estos registros estructurados se podría acceder a estudios de índole comparativo y que permitan una generalización a mayor escala.

5.1. Limitaciones

Entre las principales limitaciones del estudio se encuentra su carácter temporal, lo que impide analizar la evolución de las percepciones y prácticas docentes ante el duelo a lo largo del tiempo. Incorporar técnicas como entrevistas en profundidad habría enriquecido la comprensión del fenómeno. Como líneas futuras de investigación, se plantea explorar cómo las experiencias personales y profesionales del profesorado influyen en su práctica educativa, así como desarrollar estudios longitudinales que permitan evaluar el impacto de programas formativos específicos sobre el acompañamiento del duelo y el bienestar emocional del alumnado.

Referencias bibliográficas

- Agrelo Costas, E. y Mociño-González, I. (2023). Literatura infantil: un camino educativo hacia la comprensión de la muerte. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 35, pp. 231-240. doi: <https://doi.org/10.5209/dill.83868>
- Albacete-Maza, J., Fernández-Cano, A. y Callejas, Z. (2023). Exploring folk songs to educate for resilience. *On the Horizon: The International Journal of Learning Futures*, 31(3-4), pp. 133-146. doi: <https://doi.org/10.1108/OTH-10-2022-0064>
- Aspinall, S. Y. (1996). Educating children to cope with death: A preventive model. *Psychology in the Schools*, 33(4), pp. 341-349. doi: [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1520-6807\(199610\)33:4<341::AID-PITS9>3.0.CO;2-P](https://doi.org/10.1002/(SICI)1520-6807(199610)33:4<341::AID-PITS9>3.0.CO;2-P)
- Bastidas-Martínez, C. J. y Zambrano-Santos, R. O. (2020). El duelo familiar y el desarrollo emocional en los estudiantes. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(9), pp. 125-144. doi: <https://doi.org/10.35381/r.k.v5i9.580>

- Bertman, S. L. (2019). The Arts and Story: A Source of Comfort and Insight for Children Who are Learning about Death. En J. Morgan (Ed.), *The Impact of Art and Culture on Caregiving* (pp. 177-194). Routledge. doi: <https://doi.org/10.4324/9781315224152-15>
- Case, D. M., Cheah, W. H. y Liu, M. (2017). "Mourning With the Morning Bell": An Examination of Secondary Educators' Attitudes and Experiences in Managing the Discourse of Death in the Classroom. *OMEGA - Journal of Death and Dying*, 80(3), pp. 397-419. doi: <https://doi.org/10.1177/0030222817737228>
- Colomo-Magaña, E., Cívico-Ariza, A., Basgall, L. y Guillén-Gámez, F. D. (2023). The Influence of Cultural Snapshots on Pre-service Teachers' Attitudes Towards Death Education. *OMEGA - Journal of Death and Dying*, 92(2), pp. 620-639. doi: <https://doi.org/10.1177/00302228231187013>
- Colomo Magaña, E. (2016). Pedagogía de la Muerte y Proceso de Duelo. Cuentos como Recurso Didáctico. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14(2), pp. 63-77. doi: <https://doi.org/10.15366/reice2016.14.2.004>
- Colomo Magaña, E., Gabarda Méndez, V., Cívico Ariza, A. y Cuevas Monzonís, N. (2021). Ansiedad ante la muerte y felicidad en futuros docentes. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 11(1), pp. 49-76. doi: <https://doi.org/10.17583/remie.0.5865>
- Colomo Magaña, E., Gabarda Méndez, V., Cívico Ariza, A. y Cuevas Monzonís, N. (2024). Pedagogía de la Muerte: Análisis de las Actitudes y Ansiedad ante la Muerte en Futuros Docentes. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 13(1), pp. 187-203. doi: <https://doi.org/10.15366/riejs2024.13.1.010>
- Colomo Magaña, E., Gabarda Méndez, V. y Motos Sellés, P. (2018). Pedagogía de la muerte: estudio sobre la ansiedad ante la muerte en profesionales de la educación. *Innoeduca. International Journal of Technology and Educational Innovation*, 4(1), pp. 62-70. doi: <https://doi.org/10.24310/innoeduca.2018.v4i1.4129>
- de la Herrán Gascón, A. (2025). De la Pedagogía de la Muerte a una educación para una vida más consciente. *Revista Boletín Redipe*, 14(2), pp. 155-171. doi: <https://doi.org/10.36260/cj4mxxp83>
- de la Herrán Gascón, A., Rodríguez Herrero, P. y de Miguel Yubero, V. (2019). ¿Está la muerte en el currículo español? *Revista de Educación*, 385, pp. 201-226. doi: <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2019-385-422>
- de la Herrán Gascón, A., Rodríguez Herrero, P. y Miguel Yubero, V. D. (2024). ¿Más allá de la Death Education? Un estudio sobre sus tradiciones epistemológicas. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 36(1), pp. 183-204. doi: <https://doi.org/10.14201/teri.31511>
- de la Herrán Gascón, A., Rodríguez Herrero, P., Peralta, I. R. y Rodríguez, J. J. M. (2022). The Pedagogy of death and special needs education. A phenomenological study. *European Journal of Special Needs Education*, 37(5), pp. 747-760. doi: <https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1943269>
- de la Herrán Gascón, A., Rodríguez Herrero, P. y Serrano Manzano, B. F. (2020). Do parents want death to be included in their children's education? *Journal of Family Studies*, 28(4), pp. 1320-1337. doi: <https://doi.org/10.1080/13229400.2020.1819379>

- Denzin, N. K. (1978). *Sociological Methods: A Sourcebook*. McGraw-Hill.
- Fernández-Silva, C. A. y Montenegro, C. (2025). Pedagogía de la muerte en el contexto iberoamericano. *Revista ESPACIOS*, 46(03), pp. 27. doi: <https://doi.org/10.48082/espacios-a25v46n03p27>
- Fornons Casol, L. y Ramos-Pla, A. (2025). The pedagogy of death in Primary Education. *Emerging Trends in Education*, 8(15), pp. 16-33. doi: <https://doi.org/10.19136/etie.v8n15.6320>
- García Bellido, M. R. (2024). *Manual metodología de la investigación en educación*. Granada: Márgenes. Recuperado de <https://editorial.tirant.com/es/ebook/manual-metodologia-de-la-investigacion-en-educacion-rosario-garcia-bellido-9788411837170>
- Grigoropoulos, I. (2024). Can We Talk About Life Without Taking Death Into Account? Early Childhood Educators' Self-Perceived Ability to Approach the Topic of Death With Children. *OMEGA - Journal of Death and Dying*, 88(4), pp. 1369-1382. doi: <https://doi.org/10.1177/00302228211057733>
- Grigoropoulos, I. (2024). Can We Talk About Life Without Taking Death Into Account? Early Childhood Educators' Self-Perceived Ability to Approach the Topic of Death With Children. *OMEGA - Journal of Death and Dying*, 88(4), pp. 1369-1382. doi: <https://doi.org/10.1177/00302228211057733>
- Guerra-Cristobal, L. y Ernesto González, R. C. (2024). Pedagogía del recuerdo: intersecciones entre memoria y violencia desde las artes vivas. (*pensamiento*), (*palabra*)... *Y obra*, (32), pp. e21826. doi: <https://doi.org/10.17227/ppo.num32-21826>
- Guerra Santiesteban, J. R., Zeballos Chang, J., Angulo Porozo, C. H., Goosdenovich Campoverde, D. A., Borja Santillán, M. A. y Campoverde Palma, P. d. R. (2018). Educación emocional. Abordaje del proceso de la muerte en la escuela. *Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas*, 37(2), pp. 1-9. Recuperado de <https://revibiomedica.sld.cu/index.php/ibi/article/view/48>
- Lytje, M. y Dyregrov, A. (2023). When young children grieve: Supporting daycare children following bereavement—A parent's perspective. *OMEGA - Journal of Death and Dying*, 86(3), pp. 980-1001. doi: <https://doi.org/10.1177/0030222821997702>
- Martínez-Heredia, N., González-Gijón, G., Amaro Agudo, A. y Santaella Rodríguez, E. (2025). El afrontamiento de la muerte en la educación para la salud de personas mayores. *Revista Complutense de Educación*, 36(1), pp. 13-22. doi: <https://doi.org/10.5209/rced.90400>
- Mateu Pérez, R., Escobedo Peiro, P. y Flores Buils, R. (2019). *Resiliencia, educación emocional y duelo. Formación para futuros docentes*. Publicacions de la Universitat Jaume I. doi: <https://doi.org/10.6035/Sapientia162>
- McMillan, J. H. y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa: una introducción conceptual*. Pearson educación.
- Ortega, A. (2019). Abordaje del duelo desde el contexto educativo. *Revista de Orientación Educativa AOSMA*, (27), pp. 54-67. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7326651.pdf>
- Patton, M. Q. (1999). Enhancing the Quality and Credibility of Qualitative Analysis. *Health Services Research*, 34(5 part 2), pp. 1189-1189. Recuperado de <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/10591279>

- Paul, S., del Carpio, L., Rodríguez, P. y Herrán, A. d. I. (2024). Death in the Scottish curriculum: Denying or confronting? *Death Studies*, 48(8), pp. 820-835. doi: <https://doi.org/10.1080/07481187.2023.2283450>
- Pérez Coll, M. (2025). Colaboración escuela-familia en el tratamiento del duelo infantil: percepciones docentes y estrategias de apoyo. *Revista Internacional Interdisciplinar de Divulgación Científica*, 3(1), pp. 122-130. Recuperado de <https://riidici.com/index.php/home/article/view/58>
- Puskás, T., Andersson, A., Jeppsson, F. y Slaughter, V. (2023). Living in heaven and buried in the earth? Teaching young children about death. *European Early Childhood Education Research Journal*, 31(6), pp. 900-913. doi: <https://doi.org/10.1080/1350293X.2023.2221002>
- Raccichini, M., Biancalani, G., Franchini, L., Varani, S., Ronconi, L. y Testoni, I. (2023). Death education and photovoice at school: A workshop with Italian high school students. *Death Studies*, 47(3), pp. 279-286. doi: <https://doi.org/10.1080/07481187.2022.2052206>
- Ramos-Pla, A. (2020). Análisis de la situación actual de la pedagogía preventiva sobre la muerte: currículum y formación del profesorado. *ENSAYOS. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 35(2), pp. 221-233. doi: <https://doi.org/10.18239/ensayos.v35i2.2358>
- Ramos-Pla, A. (2022). How can teachers act in situations of death and child and teenager's grief? A systematic review. *International Journal of Development Research*, 12(6), pp. 57132-57135. doi: <https://doi.org/10.37118/ijdr.24913.06.2022>
- Ramos-Pla, A., Arco, I. d. y Espart, A. (2023). Pedagogy of death within the framework of health education: The need and why teachers and students should be trained in primary education. *Heliyon*, 9(4), pp. e15050. doi: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e15050>
- Ramos-Pla, A. y Camats i Guàrdia, R. (2019). Consideraciones generales respecto a la necesidad de practicar una pedagogía sobre la finitud humana en la educación formal. Estudio de caso. *EDUCAR*, 55(1), pp. 273-290. doi: <https://doi.org/10.5565/rev/educar.950>
- Ramos-Pla, A., Gairín Sallán, J. y Camats Guardia, R. (2020). Percepciones educativas en relación a la pedagogía de la muerte. *Espacios*, 41(4), pp. 4. Recuperado de <https://hdl.handle.net/10459.1/68277>
- Rodríguez Herrero, P., de la Herrán Gascón, A. y Cortina Selva, M. (2015). Pedagogía de la muerte mediante aprendizaje servicio. *Educación XX1*, 18(1), pp. 189-212. doi: <https://doi.org/10.5944/educXX1.18.1.12317>
- Rodríguez Herrero, P., de la Herrán Gascón, A., Pérez-Bonet, G. y Sánchez-Huete, J. C. (2020). What do teachers think of death education? *Death Studies*, 46(6), pp. 1518-1528. doi: <https://doi.org/10.1080/07481187.2020.1817176>
- Rubio-Machuca, B., Delgado-García, M. y Morón Monge, M. d. C. (2025). La Pedagogía de la muerte desde la perspectiva de los docentes egresados en Educación Primaria. *Aula Abierta*, 54(1), pp. 97-105. doi: <https://doi.org/10.17811/rifie.21534>
- Rubio Machuca, B. y Delgado García, M. (2024). Posibilidades de la arteterapia en educación como técnica de gestión de duelo: estrategias para potenciar la resiliencia en la formación docente. *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 19, pp. e91706. doi: <https://doi.org/10.5209/arte.91706>

- Serrano Manzano, B. F., de la Herrán Gascón, A. y Rodríguez Herrero, P. (2024). In-service teacher education in death education through participatory action research (PAR). *European Journal of Teacher Education*, pp. 1-17. doi: <https://doi.org/10.1080/002619768.2024.2412046>
- Shams Eslami, S. S., Mousavi, S. V. y Rezaei, S. (2023). Exploration the Concept of Death in Adolescents with Mild Intellectual Disabilities and Borderline Intellectual Functioning Based on the Existential Phenomenological Approach. *Quarterly Journal of Child Mental Health*, 10(2), pp. 104-120. doi: <https://doi.org/10.61186/jcmh.10.2.8>
- Stylianou, P. y Zembylas, M. (2021). Engaging with issues of death, loss, and grief in elementary school: Teachers' perceptions and affective experiences of an in-service training program on death education in Cyprus. *Theory & Research in Social Education*, 49(1), pp. 54-77. doi: <https://doi.org/10.1080/00933104.2020.1841700>
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1984). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados*. Paidós.
- Testoni, I., Palazzo, L., Iacona, E., Segalla, O., Pizzolato, L., Rigo, M., et al. (2023). Exploring Emotions Related to the COVID-19 Pandemic through Death Education: A Qualitative Study at Italian Primary Schools. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 13(9), pp. 1920-1936. doi: <https://doi.org/10.3390/ejihpe13090139>
- Testoni, I., Tronca, E., Biancalani, G., Ronconi, L. y Calapai, G. (2020). Beyond the Wall: Death Education at Middle School as Suicide Prevention. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(7), pp. 2398. doi: <https://doi.org/10.3390/ijerph17072398>
- Zamora Poblete, G., Ow González, M. y Lecaros Besa, C. (2024). ¿Está dispuesto el profesorado a educar sobre la muerte en Chile? *Revista Complutense de Educación*, 35(3), pp. 541-551. doi: <https://doi.org/10.5209/rced.85653>