

¿MÁS ALLÁ DE LA *DEATH EDUCATION*? UN ESTUDIO SOBRE SUS TRADICIONES EPISTEMOLÓGICAS

Beyond Death Education? A Study of its Epistemological Traditions

Agustín de la HERRÁN GASCÓN, Pablo RODRÍGUEZ HERRERO y Victoria de MIGUEL YUBERO

Universidad Autónoma de Madrid. España.

agustin.delaberran@uam.es; pablo.rodriguez@uam.es;

victoriamiguelyubero@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9156-6971>; <https://orcid.org/0000-0002-2152-0078>;

<https://orcid.org/0000-0002-8054-6286>

Fecha de recepción: 14/06/2023

Fecha de aceptación: 03/08/2023

Fecha de publicación en línea: 01/01/2024

Cómo citar este artículo / How to cite this article: Herrán Gascón, A. de la, Rodríguez Herrero, P., y Miguel Yubero, V. de (2024). ¿Más allá de la *death education*? Un estudio sobre sus tradiciones epistemológicas [Beyond Death Education? A Study of its Epistemological Traditions]. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 36(1), 183-204. <https://doi.org/10.14201/teri.31511>

RESUMEN

La *death education* abarca una amplia gama de ámbitos y contenidos que, desde sus inicios, han incluido el acompañamiento, el duelo y los cuidados, principalmente desde las Ciencias de la Salud. Sólo en las últimas décadas han pasado al campo educativo propiamente pedagógico (sistema educativo, escuelas, formación

de educadores, enseñanza, recursos, etc.), aplicándose más allá del duelo. Las revistas científicas mejor indexadas sobre *death education* definen un espacio válido para dos intenciones: conocer la producción científica en este ámbito, y reconocer contribuciones realizadas desde dos tradiciones epistemológicas: la anglosajona y la centroeuropea, de la que España participa. En esta segunda se diferencian el campo (*death education*) de la disciplina por antonomasia (Pedagogía de la muerte). El estudio tiene por objetivos: (1) describir las publicaciones sobre *death education* en revistas científicas de calidad en los últimos diez años, y (2) analizar y comparar las publicaciones de *death education* desde la perspectiva de las tradiciones epistemológicas anglosajona y centroeuropea. Para ello, se ha realizado un análisis de la producción científica (cuantitativo y descriptivo) entre las publicaciones periódicas de más alto impacto científico en el campo de la *death education* indexadas en las bases de datos *Scopus* y *Web of Science* (WOS) desde enero de 2010 hasta junio de 2022. Posteriormente se ha realizado un examen comparativo sobre doce unidades de análisis desde la perspectiva de ambas tradiciones académicas. La intención global ha sido contribuir a la comprensión de la bibliografía analizada. Se concluye que las aportaciones de ambas tradiciones educativas son enriquecedoras, diferenciables y complementarias. Dentro de la tradición centroeuropea destacan las publicaciones realizadas en el marco de la Pedagogía de la muerte desde España, asociadas al enfoque radical e inclusivo de la educación. Sintéticamente, las publicaciones de la tradición anglosajona y centroeuropea tratan sobre la muerte y la generada desde el enfoque radical e inclusivo, de una educación que incluye la muerte para una vida más consciente.

Palabras claves: muerte; educación; educación que incluye la muerte; revista científica; Pedagogía de la muerte; enfoque radical e inclusivo de la educación.

ABSTRACT

Death education covers a wide range of fields and contents which, since its beginnings, have included accompaniment, bereavement, and care, mainly from the health sciences. Only in recent decades has it moved into the field of education (education system, schools, training of educators, teaching, resources, etc.), and has been applied beyond the field of bereavement. The best indexed scientific journals on *death education* define a valid space for two purposes: to know the scientific production in this field, and to recognise contributions made from two epistemological traditions: the Anglo-Saxon and the Central European, of which Spain participates. In the latter, the field (*death education*) is differentiated from the scientific discipline of reference (Pedagogy of death). The study aims to: (1) describe the publications on *death education* in quality scientific journals in the last ten years, and (2) analyse and compare the publications on *death education* from the perspective of the Anglo-Saxon and Central European epistemological traditions. For this purpose, a analysis of scientific production (quantitative and descriptive) has been carried out among the periodicals with the highest scientific impact in the field of *death education* indexed in the *Scopus* and *Web of Science* (WOS) databases from January 2010 to June 2022. Subsequently, a comparative examination of twelve units of analysis from the perspective of both

academic traditions has been carried out. The overall intention has been to contribute to the understanding of the literature analysed. It is concluded that the contributions of both educational traditions are enriching, differentiable and complementary. Within the Central European tradition, the publications produced within the framework of the Pedagogy of Death from Spain, associated with the radical and inclusive approach to education, stand out. Synthetically, publications in the Anglo-Saxon and Central European tradition deal with death and dying from the radical and inclusive approach of a death-inclusive education for a more conscious life.

Keywords: death; education; death education; scientific journal; Pedagogy of death; radical and inclusive approach to education.

1. INTRODUCCIÓN

El interés por la *death education* se remonta a las décadas de 1920 y 1930 en Estados Unidos (Rodríguez *et al.*, 2019). Con Feifel (1959) se aplicó a la formación, el bienestar y la salud mental de los profesionales sanitarios en contacto con la muerte, el duelo y el sufrimiento. Otros centros de interés desde entonces han sido la atención al paciente terminal, la prevención del suicidio, el cambio de actitud y el miedo a la muerte (Zhao *et al.*, 2018). Otros pioneros, como la psiquiatra Elisabeth Kübler-Ross (1969), desarrollaron una cultura educativa sobre la muerte a través de la atención sanitaria profesional a los moribundos en hospitales y *hospices*.

El principal objetivo de la *death education* es el cambio ante la muerte. Feifel (1959) subraya la necesidad de trascender el tabú de la muerte de forma multidisciplinar y fomentar la conciencia de la mortalidad en nosotros mismos y en nuestros allegados. Este cambio de actitudes es un factor clave para lograr una vida personal y profesional significativa y de calidad (Durlak, 1972). Como señala Morgan (1977):

La death education no sólo tiene que ver con la muerte en sí, sino con nuestros sentimientos hacia nosotros mismos, la naturaleza y el universo en que vivimos. Tiene que ver con nuestros valores e ideales, la forma en que nos relacionamos y el tipo de mundo que estamos construyendo. Si se lleva a cabo con reflexión, puede mejorar la calidad de nuestras vidas y nuestras relaciones (p. 3).

En la actualidad, la educación sobre la muerte abarca una amplia gama de actividades educativas en los ámbitos de la muerte, el duelo y los cuidados. Su rama formal incluye programas académicos, cursos, seminarios y sesiones de práctica clínica, todos ellos incorporados en las distintas etapas del sistema educativo. Como actividad no formal, funciona a través de “momentos didácticos” (Eyzaquirre, 2006) que pueden ser aprovechados para la autoeducación en el hogar o en escuelas, hospitales y hospicios. La *death education* con niños, adolescentes y ancianos no se convirtió en campo hasta las décadas de 1970 y 1980 (Dennis, 2009). Leviton (1977), Knott (1979) y Atkinson (1980) defienden la inclusión de

la muerte como tema sanitario en las escuelas públicas de EE.UU. en forma de objetivos, contenidos, directrices y recursos orientados al conocimiento práctico (Berg, 1978; Cordell y Schildt, 1977). Deaton y Morgan (1990) abogan por planes de prevención, intervención y *postvención* del suicidio en adolescentes y jóvenes. Wass *et al.* (1990) encuestaron a una muestra aleatoria estratificada de 423 escuelas estatales nacionales, desde preescolar hasta duodécimo grado y descubrieron que sólo el 11 % ofrecía un curso breve sobre la muerte como parte de la educación sanitaria, el 17 % ofrecía un programa de educación/apoyo en el duelo y el 25 % tenía programas de prevención e intervención en el suicidio, mientras que faltaba formación del profesorado en la materia.

Las revistas científicas han sido uno de los productos más notables de la educación sobre la muerte, fomentando la publicación de estudios de calidad y el avance del conocimiento. Dos hitos fueron la creación de las revistas más importantes en este campo: *Omega: The Journal of Death and Dying*, fundada por Kastenbaum en 1970, y *Death Education* (más tarde, *Death Studies*), creada por H. Wass en 1977. Aunque se han realizado varios análisis bibliométricos del tema (por ejemplo, Sonbul, 2021), éstos se han centrado en cuantificar las publicaciones, pero no en identificar los distintos enfoques teóricos y sus implicaciones epistemológicas. Por esta razón, este estudio se propuso: (1) describir los artículos sobre *death education* publicados en revistas científicas de calidad en los últimos doce años; y (2) evaluarlos desde los diferentes puntos de vista de las tradiciones pedagógicas anglófona y centroeuropea.

2. APOYO METODOLÓGICO

Una forma válida de explorar el estado actual de la *death education* es mediante un análisis de la producción científica (cuantitativo y descriptivo). En aplicación de la Declaración PRISMA (Page *et al.*, 2021), se ofrece la siguiente información funcional. La búsqueda se centró en artículos revistas de alto impacto científico, con el descriptor “death education”. El periodo fue de enero de 2010 a junio de 2022. La razón para elegir este intervalo fue que la inclusión de la última década completa hasta la actualidad podía reflejar la tendencia de las publicaciones sobre el tema en los últimos años. La búsqueda se realizó en las principales bases de datos de la *Web of Science* (WoS, colección principal de *Web of Science*), *KCI-Korean Journal Database*, *MEDLINE*, *Current Contents Connect*, *SciELO Citation Index* y *Russian Science Citation Index*) y en la base de datos de *Scopus*. Se atendió a los siguientes filtros de búsqueda: Tema: “death education”, Años de publicación: enero de 2010 – junio de 2022, Indexación de *Scopus* y JCR (*Science Citation Index-Expanded*; *the Social Sciences Citation Index*; y *the Art & Humanities Citation Index*). Las variables asociadas a la búsqueda del descriptor y, por tanto, la categoría que define el corpus de la investigación (“death education”) fueron la frecuencia de producción por años, las frecuencias de las revistas que publican estudios al respecto, la ubicación del

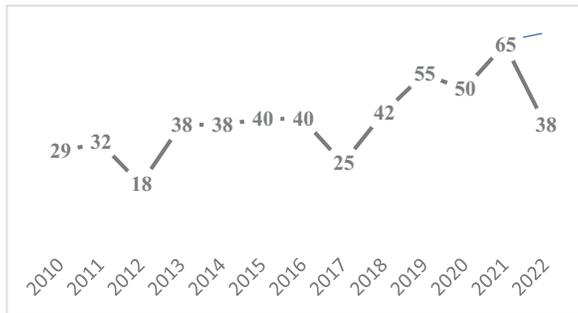
término “death education” (título, revista, etc.), las categorías o sub-áreas vinculadas, la frecuencia de palabras clave, y los autores con mayores producciones. No se aplicaron criterios de restricción adicionales a las publicaciones encontradas.

3. RESULTADOS

3.1. Producción académica en WOS y Scopus

Entre enero de 2010 y junio de 2022 se publicaron 520 artículos de alto impacto: $n = 108$ en *Scopus*, $n = 264$ en *WOS* y $n = 148$ en ambas bases de datos. Se observa que, a pesar de descensos puntuales en los años 2012, 2017 y 2020, existe una tendencia general al alza en el número de producciones científicas sobre *death education* (Figura 1). La pandemia de Covid-19 declarada por la OMS el 30 de enero de 2020 puede haber influido al crear una mayor necesidad de conocimientos.

FIGURA 1
EVOLUCIÓN DEL NÚMERO DE PUBLICACIONES DESDE
ENERO DE 2010 A JUNIO DE 2022



Fuente: Elaboración propia según las bases de datos consultadas

3.1.1. Revistas

La revista más productiva fue *Omega: Journal of Death and Dying* ($n = 61$), seguida de *Death Studies* ($n = 25$). Le siguen de lejos *The Korean Journal of Hospice and Palliative Care* y *Journal of Palliative Medicine* ($n = 8$, respectivamente). Como puede observarse, las publicaciones se concentraron principalmente en revistas del ámbito de la Tanatología, abarcando investigaciones de diferentes áreas de la ciencia. También se encontraron varias revistas de Ciencias de la Salud, aunque con menor número de publicaciones. Paradójicamente, los estudios publicados en revistas de las listas de educación *WOS* y *Scopus* fueron escasos (Tabla 1).

TABLA 1
NÚMERO Y PORCENTAJE DE PUBLICACIONES CIENTÍFICAS SOBRE *DEATH EDUCATION* (≥ 3)

Journal	n	%
<i>Omega: Journal of Death and Dying</i>	61	28.11 %
<i>Death Studies</i>	25	11.52 %
<i>The Korean Journal of Hospice and Palliative Care</i>	8	3.69 %
<i>Journal of Palliative Medicine</i>	8	3.69 %
<i>Journal of the Korea Academia-Industrial Cooperation Society</i>	7	3.23 %
<i>Frontiers in Psychology</i>	7	3.23 %
<i>Handbook of Thanatology: The Essential Body of Knowledge for the Study of Death, Dying, and Bereavement</i>	7	3.23 %
<i>Korean Journal of Religious Education</i>	6	2.76 %
<i>International Journal of Environmental Research and Public Health</i>	5	2.30 %
<i>Nurse Education Today</i>	5	2.30 %
<i>The American Journal of Hospice Palliative Care</i>	5	2.30 %
<i>Indian Journal of Science and Technology</i>	5	2.30 %
<i>Behavioral Science</i>	4	1.84 %
<i>Behavioral Science Basel Switzerland BMC Public Health</i>	4	1.84 %
<i>Journal of Digital Convergence</i>	4	1.84 %
<i>Journal of Hospice and Palliative Nursing (JHPN)</i>	4	1.84 %
<i>Official Journal of the Hospice and Palliative Nurses Association</i>	4	1.84 %
<i>Korean Journal of Geribtikigucak Social Welfare</i>	4	1.84 %
<i>The Journal of Learner-Centred Curriculum and Instruction</i>	4	1.84 %
<i>Final Transition</i>	4	1.84 %
<i>Theology and Praxis</i>	3	1.38 %
<i>Gerontology & Geriatrics Education</i>	3	1.38 %
<i>Journal of Christian Education in Korea</i>	3	1.38 %
<i>Journal of Hospice & Palliative Nursing</i>	3	1.38 %
<i>Korean Journal of Educational Research</i>	3	1.38 %
<i>Korean Medical Education Review</i>	3	1.38 %
<i>Studies On Life and Culture</i>	3	1.38 %
<i>The Journal of Humanities and Social Science</i>	3	1.38 %
<i>The Korean Journal of Philosophy of Education</i>	3	1.38 %
<i>Chinese Journal of Practical Nursing</i>	3	1.38 %

(Continúa)

TABLA 1
 NÚMERO Y PORCENTAJE DE PUBLICACIONES CIENTÍFICAS SOBRE *DEATH EDUCATION* (≥3)

Journal	n	%
<i>Nursing Education in Thanatology: A Curriculum Continuum</i>	3	1.38 %
<i>The Thanatology Community and the Needs of the Movement</i>	3	1.38 %

Fuente: Elaboración propia según las bases de datos consultadas

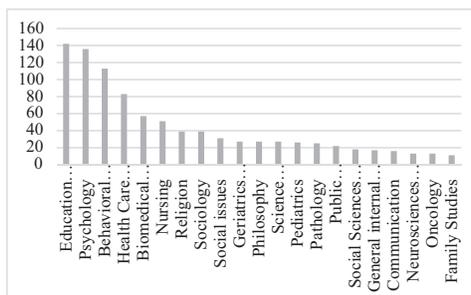
3.1.2. “Educación para la muerte” en el título de la revista

Sólo 2 revistas de la base de datos *Scopus* incluían la educación sobre la muerte en sus títulos: *Suicidal Behaviour, Bereavement and Death Education in Chinese Adolescents: Hong Kong Studies*, y *Death Education and Research: Critical Perspectives*. La primera de ellas incluía dos artículos con las palabras clave “*death education*”, y la segunda sólo uno.

3.1.3. Categorías temáticas

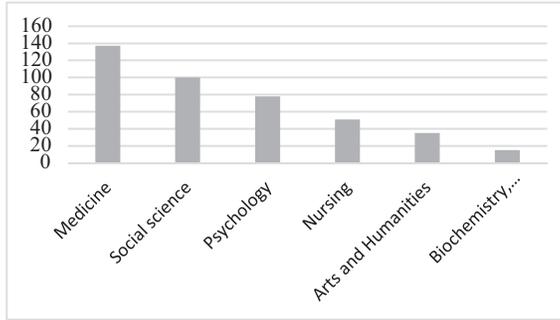
Las figuras 2 y 3 muestran las categorías con más de diez artículos ($n > 10$) sobre *death education* en *WOS* y *Scopus*. En *WOS*, la mayoría de los artículos se incluyeron en la categoría de Educación e Investigación Educativa ($n = 142$; 15,22 %). La segunda categoría fue Psicología ($n = 136$; 14,58 %), seguida de Ciencias del Comportamiento ($n = 113$; 12,11 %) (Figura 2). Sin embargo, es importante señalar que las revistas con artículos sobre el tema en las categorías de Educación e Investigación Educativa y Educación fueron escasas (por ejemplo, *European Journal of Special Needs Education* y *Compare: A Journal of Comparative and International Education*). En *Scopus*, la mayoría de los artículos se incluyeron en la categoría de Medicina ($n = 137$; 32,93 %). La segunda categoría fue Ciencias Sociales ($n = 100$; 24,04 %), seguida de Psicología ($n = 78$; 18,75 %) y, por último, Enfermería ($n = 35$; 12,26 %; Figura 3).

FIGURA 2
 CATEGORÍAS DE *DEATH EDUCATION* EN *WOS*



Fuente: Elaboración propia según las bases de datos consultadas

FIGURA 3
CATEGORÍAS DE *DEATH EDUCATION* EN SCOPUS



Fuente: Elaboración propia según las bases de datos consultadas

La categoría de Educación en *Scopus* no destaca por la *death education*. Así, nuestros datos confirmaron que, en general, el concepto epistemológico y teórico actual de la *death education* es más afín a las Ciencias de la Salud (Medicina, Psicología y Enfermería), donde se encuentra la mayoría de las publicaciones.

3.1.4. Keywords

En la Tabla 2 figuran las palabras clave de los artículos sobre “educación sobre la muerte” publicados en WOS.

TABLA 2
PALABRAS CLAVE DE LOS ARTÍCULOS SOBRE *DEATH EDUCATION* EN WOS

Keywords	n	%
Humans	122	25.10 %
Female	63	12.96 %
Male	57	11.73 %
Adult	48	9.88 %
Attitude to death	48	9,88 %
Young adult	29	5.97 %
Middle-aged	27	5.56 %
curriculum	25	5.14 %
aged	23	4.73 %
Students nursing	22	4.53 %
Terminal care	22	4.53 %

Fuente: Elaboración propia según las bases de datos consultadas

La Tabla 3 muestra las palabras clave de los artículos sobre *death education* publicados en *Scopus*.

TABLA 3
 PALABRAS CLAVE DE LOS ARTÍCULOS SOBRE *DEATH EDUCATION* EN *SCOPUS*

Keywords	n	%
Human/s	297	22.11 %
Death education	156	11.62 %
Article	103	7.67 %
Female	89	6.63 %
Male	83	6.18 %
Adult	76	5.66 %
Death	53	3.95 %
Attitude to death	51	3.80 %
Psychology	41	3.05 %
Terminal care	37	2.76 %
Aged	35	2.61 %
Major clinical study	33	2.46 %
Middle-aged	33	2.46 %
Palliative therapy	33	2.46 %
Bereavement	31	2.31 %
Education	31	2.31 %
Palliative care	30	2.23 %
Young adult	30	2.23 %
Controlled study	29	2.16 %
Curriculum	28	2.08 %
Grief	24	1.79 %
Priority journal	20	1.49 %

Fuente: Elaboración propia según las bases de datos consultadas

La palabra clave “educación” sólo aparece en n = 3 ocasiones en *WOS* y n = 31 en *Scopus*. El término “Pedagogía de la muerte” aparece en 8 artículos, todos ellos publicados por Herrán y Rodríguez, autores españoles que escriben en la tradición pedagógica centroeuropea (véase la Tabla 4). Había más palabras clave relacionadas con la salud y las Ciencias Sociales que con la educación o la Pedagogía.

3.1.5. Países y autores

En *WOS*, EE.UU. (n = 66 artículos) resultó ser el país más productivo, seguido en orden por China (n = 44), España (n = 30) e Italia (n = 23). Del mismo modo, EE.UU. fue el país más productivo en *Scopus*, (n = 94), seguido de China (n = 36), España (n = 27), Italia (n = 26), Corea del Sur y Reino Unido (ambos n = 21) y Australia (n = 20). Los autores con más artículos publicados en las revistas analizadas figuran en la Tabla 4, junto con su país de referencia.

TABLA 4
PAÍSES Y AUTORES DE ARTÍCULOS SOBRE *DEATH EDUCATION* (*WOS* Y *SCOPUS*)

Autor	n	Country	Years of publication
Testoni	26	Italy	2011 / 2016 / 2016 / 2016 / 2018 / 2018 / 2019 / 2019 / 2019 / 2019 / 2019 / 2020 / 2020 / 2020 / 2020 / 2020 / 2021 / 2021 / 2021 / 2021 / 2021 / 2021 / 2021 / 2021 / 2021 / 2021 / 2022
Herrán	10	Spain	2013 / 2019 / 2020 / 2020 / 2021 / 2021 / 2022 / 2022 / 2022 / 2022
Rodríguez	10	Spain	2012 / 2019 / 2020 / 2020 / 2021 / 2021 / 2022 / 2022 / 2022 / 2022
Kim	10	South Korea	2014 / 2015 / 2015 / 2016 / 2016 / 2016 / 2017 / 2018 / 2019 / 2019
Ronconi	7	Italy	2016 / 2018 / 2019 / 2019 / 2019 / 2020 / 2020 / 2020 / 2021 / 2021 / 2021 / 2021 / 2022
Zamperini	7	Italy	2016 / 2016 / 2018 / 2019 / 2019 / 2019 / 2020
Ahn	5	South Korea	2014, 2015, 2016, 2016, 2018
Cacciatore	5	USA (Arizona)	2012 / 2013 / 2014 / 2015 / 2019
Doka	5	USA	2011 / 2013 / 2013 / 2015 / 2015

Fuente: Elaboración propia según las bases de datos consultadas

4. DISCUSIÓN TEÓRICA

Aunque casi todas las 520 publicaciones de calidad sobre la *death education* eran en inglés, incluían estudios que trabajaban en tradiciones académicas diferentes. Aquí tratamos de dilucidar las dos principales genealogías pedagógicas: la tradición educativa anglosajona (TEA) y la tradición pedagógica centroeuropea (o alemana) (TPC). Dentro de esta última, se hará especial referencia al caso de España, por su importancia relativa en el avance teórico de la *death education* a través de la segunda línea pedagógica. Los objetivos de la comparación fueron, por un lado, conocer mejor la difusión geográfica de la Educación para la Muerte, desde

diversas perspectivas; y, por otro, facilitar la comparación y el contraste entre los estudios de ambas líneas académicas. Para la evaluación comparativa se definieron 12 dimensiones.

1. Nombres y orígenes de las dos tradiciones educativas

La TEA se considera aquí como la tradición que surge en los países y entre los autores de la esfera de influencia anglosajona. Sus raíces se sitúan a finales del siglo XIX en Estados Unidos, y aparece por primera vez en la teoría de la educación de la psicología (conductismo) y la teoría del currículo, en el contexto de las reformas educativas necesarias para una sociedad cada vez más industrializada (Bowen, 1975; Cossio, 2018; Runge, 2013). El autor más influyente en esta etapa fue Dewey (1902), representante de la educación progresista. Esta tradición confluyó posteriormente con la educación de la muerte, iniciada por Feifel (1959) en los años 70 y 80. Por TPC entendemos la tradición surgida en los países y entre los autores de la esfera de influencia centroeuropea. Esta línea se inicia en el siglo XVII con el pensador alemán Ratke (también llamado “Didacticus”) y el checo Comenius (Barnard, 1876; Vogt, 1894), que sentaron las bases científicas de la Didáctica moderna. Un siglo más tarde, Herbart (2015) logró la misma tarea con la Pedagogía como disciplina académica. Los primeros estudios de TPC sobre la *death education* (por ejemplo, Neulinger, 1975) se realizaron en el campo de la Pedagogía.

2. Identidad epistemológica y death education

En la TEA se propugna una forma multidisciplinar de *death education* (Feifel, 1959), basada en la Antropología, el Arte, la Literatura, la Medicina, la Filosofía, la Fisiología, el Psicoanálisis, la Psiquiatría, la Psicología y la Religión. Más tarde se añadieron a esta lista la Enfermería, la Sociología, la Historia, la Teología, etc. Sin embargo, la Pedagogía y la Didáctica no están incluidas, ya que, en el mundo académico anglosajón, no existen como disciplinas académicas separadas. En esta tradición, según el Diccionario Collins (2023) “pedagogía” es “el estudio y la teoría de los métodos y principios de la enseñanza”, mientras que “didáctica” (adjetivo) se define así: “algo que es didáctico pretende enseñar algo a la gente, especialmente una lección moral”, y “didáctica” es “el arte o la ciencia de enseñar”. La “didáctica general”, por su parte, se aplica en el diseño curricular. En la TEA, el campo de estudio (educación, *death education*) se utiliza para referirse tanto a la disciplina como al objeto de estudio, una visión que es compatible con la naturaleza multidisciplinar de la *death education* (Cruse, 1989). La TPC distingue claramente entre ciencias y campos de estudio. La ciencia de la educación por excelencia es la Pedagogía, que coexiste con otras Ciencias de la Educación (Durkheim, 2001). Entre éstas se encuentra la Didáctica General, cuyo objeto es el estudio de la enseñanza (Heimann, 1976),

el aprendizaje, la formación (equivalente a “educación”), el currículo y todo lo relacionado con éstos. Ni la didáctica inglesa ni la didáctica francesa son equivalentes a la didáctica alemana (Schneuwly, 2021). Cuando, en lugar de referirse a la educación en general, la Pedagogía y la Didáctica se refieren a formas de educación o enseñanza que tienen en cuenta la muerte, podemos hablar de Pedagogía y Didáctica de la Muerte. Así, estas disciplinas pueden considerarse ramas de la Pedagogía o de la Didáctica General, respectivamente. En el análisis de la producción científica, las palabras clave “Pedagogía de la Muerte” aparecen en los artículos publicados por autores españoles (Herrán y Rodríguez), ambos trabajando en la TPC. La TPC también puede incluir, aunque en menor medida, trabajos sobre *death education* en el ámbito de la salud (principalmente, Psicología) y otras ciencias.

3. *La Pedagogía de la muerte en España y el enfoque radical e inclusivo de la educación*

España es un país clave en la actual definición de la Pedagogía y Didáctica de la Muerte. En los últimos 35 años, la pedagogía española ha destacado por ser una de las más activas en publicaciones sobre *death education* (Colomo *et al.*, 2023; Jambrina, 2014; Martínez-Heredia y Bedmar, 2020; Rodríguez *et al.*, 2013). En la actualidad, España es el país con más estudios de calidad sobre *death education* en la tradición TPC, como muestran estos estudios bibliométricos. Desde los años ochenta, varios filósofos españoles (p. ej. Fullat, 1982; Mèlich, 1989) han insistido en la necesidad de educar en torno al tema de la muerte. A partir de los años noventa, el pedagogo español Herrán ha ido publicando libros y ensayos que sientan las bases de la Pedagogía y la Didáctica de la Muerte desde el punto de vista de la TPC (p. ej. Herrán, 1997; Herrán *et al.*, 2000). En esta corriente teórica, la muerte se identifica como un tabú pedagógico y un “tema radical” (TPC-R), y la Pedagogía de la Muerte se enmarca en términos del “enfoque radical e inclusivo de la educación” (por ejemplo, Herrán, 1993, 2014, 2015), que, si bien ofrece una nueva perspectiva, también se deriva de la TPC. Este enfoque ha realizado una crítica fundamental de la educación occidental, que sigue la tradición socrática. Se aboga por una síntesis de la tradición occidental con las enseñanzas de Buda y los clásicos taoístas (por ejemplo, Herrán, 2018); considera que la forma actual de educación es necesaria, pero limitada y sesgada hacia lo superficial. En los currículos, las actuales disciplinas y temas transversales (competencias y valores) se ajustan al tipo de educación que reclama la sociedad y precisan los Estados. Pueden complementarse con un conjunto de “temas radicales” que responden a necesidades humanas más profundas pero que en la actualidad no son atendidas ni suficientemente desarrolladas por la teoría pedagógica ni expresadas por los organismos educativos internacionales que condicionan la educación. El primero

de estos temas es la *death education*. El currículo radical profundiza en aquellos temas que, al no ser tratados, evidencian importantes lagunas educativas: temas vitales perennes, comunes a todos los contextos y de carácter transcultural (Herrán, 2022; Herrán y Rodríguez, 2022).

4. Orientaciones epistemológicas

La línea TEA de *death education* está orientada al bienestar y a la adaptación de la vida personal y profesional al duelo, como ha mostrado nuestro análisis. Aunque se ha desarrollado principalmente en los ámbitos de la salud y la mejora de la vida interior, puede abarcar otros temas, como el miedo a la muerte (McClatchey y King, 2015), la resiliencia (Kim, 2019), la depresión (Dadfar y Lester, 2020) y el suicidio (por ejemplo, Testoni *et al.*, 2020). Aunque la TEA tiende a ser multidisciplinar, su base esencial es la Psicología. Por su parte, la línea TPC de *death education* y su posterior desarrollo en el enfoque radical e inclusivo de la educación se basan en la Pedagogía y la Didáctica de la Muerte como disciplinas científicas (Herrán y Cortina, 2006). Aunque son campos claramente definidos, están abiertos a la complejidad y a los enfoques interdisciplinarios (Herrán *et al.*, 2000). La aparición del enfoque radical e inclusivo de la educación (TPC-R) ha producido “crisis epistemológicas” en el corpus normal de la Pedagogía y la Didáctica (Herrán, 2023; Kuhn, 1996; Sankey, 1997).

5. Concepto de death education

En la TEA, la *death education* se refiere a todos los estudios sobre la muerte en la sociedad, la formación de los profesionales de la salud, la atención a los ancianos, los moribundos, así como el tratamiento del duelo en las escuelas (Cruse, 1982; Leviton, 1977). La TPC conceptualiza la *death education* como aquella que tiene en cuenta la muerte en todos sus aspectos (Herrán, 2022): propios y ajenos, formales y no formales, sociales y pedagógicos, familiares y curriculares, atemporales y coyunturales (por ejemplo, debidos a pandemias, guerras, degradación medioambiental, pérdida de biodiversidad, genocidio, extinción, aborto, desapariciones de niños-secuestros, accidentes, etc.). Epistemológicamente, puede definirse como objeto de estudio tanto de la Pedagogía de la Muerte como de otras ciencias que la investigan desde sus propias perspectivas. En la línea de la TPC-R, la Pedagogía de la Muerte se entiende como un puente potencial entre la educación formal (tanto centrada en materias como transversal, abarcando competencias y valores sociales) y la educación no formal, junto con otros campos educativos radicales (Herrán, 2022). Desde el enfoque radical e inclusivo de la educación, la Pedagogía y la Didáctica de la Muerte se definen como “disciplinas que estudian la educación y la enseñanza que incluyen la muerte para una vida más consciente” (Rodríguez *et al.*, 2019).

6. *Objetivos de la death education*

En la TEA, la *death education* pretende mejorar la calidad de vida mediante cambios actitudinales, cognitivos y conductuales por la muerte o en respuesta a la muerte. Estos cambios aportan sentido a una vida, que incluye el sufrimiento y la muerte (Durlak, 1972). En la TPC, los objetivos de la *death education* son llevar los temas de la pérdida, la finitud, la muerte y el duelo a las escuelas para establecer la muerte como un tema normal en la educación y formar a los profesores en el asesoramiento a los alumnos en duelo a través de la tutoría. En la TPC-R, la *death education* pretende fomentar la evolución interior del ser humano a través de la toma de conciencia de la muerte y de la vida, como una educación que pasa de una vida inmadura y egocéntrica a otra más compleja y consciente o una evolución personal y social del ego a la conciencia (Herrán, 2018, 2022).

7. *Participantes y población destinataria*

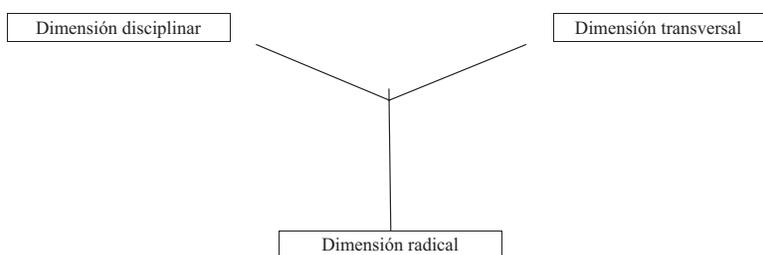
En la TEA, la *death education* se dirige principalmente a investigadores y profesionales de la salud (médicos, enfermeros, psicólogos, etc.) que están en contacto con la muerte, el morir y el duelo en situaciones de crisis, catástrofe, enfermedad terminal, suicidio y sufrimiento por la muerte de seres queridos. También se dirige a la comunidad educativa y a la sociedad en general. En la TPC y la TPC-R, la educación sobre la muerte se dirige principalmente a investigadores en educación, profesores en general, orientadores educativos, directores de centros escolares, políticos de los departamentos de educación, medios de comunicación, profesionales de la salud y la sociedad en general. El principal público objetivo de la TPC-R son las personas en general, comenzando por la raíz educativa de todo lo que puede razonarse, que cada sí mismo, y, más concretamente, uno mismo.

8. *Enfoques y actividades en la death education*

Tradicionalmente, la TEA ha acogido dos enfoques distintos (Corr, 2016): el formal o didáctico y el no formal y experiencial. Sin embargo, nosotros preferimos identificar tres. En primer lugar, el enfoque formal, que se concreta en cursos, conferencias, charlas, seminarios, etc. que pretenden promover el enriquecimiento cognitivo y el cambio de actitudes. Se pone en práctica en titulaciones oficiales, programas académicos y asignaturas específicas. Por ejemplo, en la educación primaria y secundaria, la preparación universitaria, la formación profesional, etc. El segundo es el enfoque no formal, aplicado en congresos, encuentros, etc., pero también a través de artículos en revistas científicas, libros, entrevistas, documentales, etc., y con los mismos objetivos que el enfoque formal. En tercer lugar, está el enfoque no formal y experiencial, que se lleva a cabo en estrecha comunicación personal y diálogo basado en la confianza, e incluye la práctica clínica, el debate, el intercambio de experiencias, etc. Es un

enfoque que aprovecha los “momentos didácticos” (Corr *et al.*, 2000; Leviton, 1977) para la autoeducación en el hogar y en escuelas, hospitales, hospicios, etc., y pretende cambios más profundos y duraderos en las actitudes hacia la muerte (Durlak, 1994). Los tres enfoques utilizan recursos audiovisuales y de otro tipo. El TPC y el TPC-R incluyen dos enfoques didácticos básicos (Herrán *et al.*, 2000): antes y después del duelo. El enfoque antes del duelo pretende normalizar la muerte en la educación, en los planes de estudio y en la vida en general, a través de la enseñanza formal e informal. Es consciente de que la muerte no forma parte de la educación exigida por la sociedad, ya sea basada en asignaturas o transversalmente. Junto con otros temas y retos, abarca una tercera dimensión del programa de estudios para dar forma a un currículo más educativo (Herrán *et al.*, 2000; Figura 4):

FIGURA 4
3D CURRICULUM



Fuente: Elaboración propia

El abordaje posterior se identifica con la orientación tutorial y el asesoramiento al niño, alumno o grupo de alumnos en situación de duelo (Herrán y Cortina, 2006). Los tutores son vínculos entre la escuela y la familia y, por tanto, acompañantes idóneos de los niños/alumnos en este proceso. Deben saber cómo coordinarse con otros profesores; si son la persona más adecuada para intervenir en cada caso; cuándo pedir apoyo o derivar al niño a un especialista en situaciones más complejas de duelo (Kroen, 1996), etc. La TPC-R abarca dos enfoques más (Herrán y Cortina, 2006; Herrán *et al.*, 2000): el enfoque fenoménico o evolutivo y el enfoque meditativo. El enfoque fenoménico se asocia con la conciencia de existir en un universo en evolución. Desde esta perspectiva, la muerte se considera una necesidad evolutiva, sin un antes ni un después claramente definidos. El átomo y el universo participan de este fenómeno existencial, real, del que también se puede ser consciente. El cuarto enfoque es el meditativo (Herrán, 2021). Tiene que ver con la educación profunda o radical, comprendida como pérdida del ego, complejidad de conciencia y autoconocimiento esencial. Se inspira en las enseñanzas de Buda, Bodhidharma y los clásicos taoístas (por ejemplo, Droit,

2012; Herrán, 2012; Xu *et al.*, 2023) e incluye la experiencia de la propia identidad esencial o verdadera naturaleza, que tiene que ver con la conciencia del no-ser, del vacío, de la nada, del no-ego, es decir, la otra cara del ego que creemos ser o con el que nos hemos identificado y adherido. La metodología de este enfoque es la meditación (Johnston, 1975).

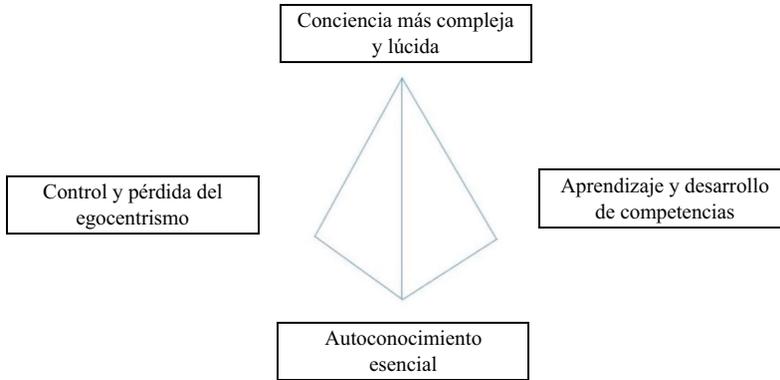
9. El concepto de “muerte” en la death education

La TEA se centra en un concepto de muerte asociado al morir, el duelo, el luto y la pérdida, entendidos en sentido amplio. Sobre esta base, otros conceptos, definidos por su naturaleza “preventiva” (Aspinall, 1996), se consideran parte del ciclo vital. En la TPC de *death education*, sin embargo, se abordan ambos enfoques básicos: la pérdida y el duelo, por un lado (por ejemplo, Colomo, 2016), y la enseñanza que acoge la muerte de forma natural, por otro (por ejemplo, Colomo y Oña, 2014). En el TPC-R se identifican 21 conceptos diferentes de muerte (Herrán y Rodríguez, 2020). Esta divergencia y apertura de significados para la educación multiplica la accesibilidad de la muerte para la acción educativa.

10. El concepto de “educación” en la death education

Tanto en la TEA como en la TPC, la educación se entiende en sentido amplio como una actividad orientada al cultivo de habilidades, la formación del carácter, el aprendizaje de conocimientos disciplinares, la transmisión del patrimonio cultural y la adquisición y desarrollo de las competencias y valores necesarios para una ciudadanía democrática, inclusiva, crítica, creativa y participativa. La TPC-R aspira a una educación más plena (Herrán, 2023, 2022, 2021). Se define como una evolución interior desde el ego a la conciencia, que tiene lugar de forma compleja y no lineal, y adopta como referente el autoconocimiento esencial, equivalente a la conciencia de universalidad (Herrán y Muñoz, 2002). La *death education*, por tanto, es un puente a través del cual llegar a la educación de la conciencia, que engloba tanto la concepción de la educación de la TEA como la de la TPC, pero que también abarca otras dimensiones y procesos formativos radicales y desatendidos por la Pedagogía. En este enfoque, la Pedagogía y la Didáctica incluyen formas de educación y enseñanza basadas en el conocimiento, las competencias, la conciencia y el control, pérdida y superación del egocentrismo, con el objetivo de una vida más consciente (Figura 5).

FIGURA 5
MODELO BÁSICO PARA UNA AUTOEDUCACIÓN MÁS COMPLETA



Fuente: Elaboración propia

En el marco del enfoque radical e inclusivo, la *death education* se orienta hacia ámbitos educativos que son a la vez ancestrales, novedosos y básicos, como la pérdida y el control del ego, la toma de conciencia y el autoconocimiento esencial (Herrán, 1995).

11. Efectos educativos de la *death education*

En la TEA, el principal efecto de la *death education* es un cambio en las actitudes hacia la muerte, que se hace más efectivo a través del enfoque experiencial o dialógico (por ejemplo, Cordell y Schildt, 1977). En la TPC y la TPC-R, las acciones educativas producen cambios no sólo en las actitudes, sino también en la conciencia y en la propia práctica educativa.

12. Los impactos sociales de la *death education*

La TEA destaca por su plasmación institucional; por ejemplo, la *Association for Death Education and Counseling* (ADEC) y la creación de departamentos de Psicología de la salud y *counselling* en institutos y universidades de EE.UU. También promueve la comunicación a través de los medios, eventos formales y no formales en el sistema educativo, cursos, conferencias, programas para médicos y enfermeras, el desarrollo de referentes de competencia para educadores y formadores en el área (https://www.adec.org/page/Code_of_Ethics#Trainers), etc., incluyendo publicaciones de alta calidad en los campos de la Psicología, la Sociología y la Medicina, además de enfoques multidisciplinares. Aunque el TPC tiene menos impacto social,

especialmente en el ámbito formal, también fomenta eventos, cursos, conferencias, guías, proyectos de investigación, publicaciones, etc.

5. CONCLUSIONES

El análisis de las revistas de alta calidad sobre *death education* indica que se trata de un área de investigación y formación en desarrollo. Su interés científico y profesional es evidente, tanto en el ámbito sanitario como en el educativo. Aunque el enfoque de la *death education* en el ámbito sanitario lleva más tiempo, también es significativo su desarrollo en sistemas, contextos y procesos pedagógicos.

Las tradiciones epistemológicas de la *death education* representan una dimensión importante a tener en cuenta en los estudios bibliométricos, teóricos y empíricos. De hecho, ayudan a trazar la epistemología del campo. Las dos tradiciones analizadas (TEA y TPC, incluida la TPC-R) difieren en varios aspectos. La mayoría de las publicaciones de calidad que proceden de la TEA se refieren a implicaciones profesionales y sociales de la educación sobre la muerte, con contenidos basados en la Psicología y otras Ciencias de la Salud. Las publicaciones de calidad en TPC se centran más en la educación, la formación y la enseñanza que incluyen la muerte, se asimilan a la Pedagogía y a la Didáctica General. En ocasiones, por su novedad y erróneamente, se pueden asimilar a programas de salud. Un ejemplo es el proyecto “Orugas y mariposas de colores en nuestros pupitres” (Herrera, 2020), incluido en el programa “Escuela y Salud” y realizado por la “Red Canaria de Escuelas Promotoras de Salud” (España), apoyado en la Pedagogía de la Muerte generada desde el enfoque radical e inclusivo de la educación (Herrán *et al.*, 2000). Las publicaciones TPC y TPC-R, que se remontan a la década de los 90 y no han dejado de crecer desde entonces -como muestra el estudio de la producción científica-, definen un enfoque teórico de la *death education* basado en la tradición pedagógica centroeuropea.

Se ha intentado evitar el error advertido por Kastenbaum (1977): la posibilidad de que la *death education* tendiera a la reducción y la manipulación epistemológica, en contraposición a la apertura mental propia de la investigación científica. En opinión de los autores, la presente contribución es para la apertura, como así mismo lo es la educación, por lo que su sentido es coherente con la investigación. La convergencia y la síntesis de ambas tradiciones epistemológicas y académicas de la *death education* puede ser una vía prometedora para el desarrollo científico conjunto desde y para la complejidad y la conciencia, por orientarse al estudio “del fenómeno, pero de todo el fenómeno”, en palabras de Teilhard de Chardin (1955).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aspinall, S. Y. (1996). Educating children to cope with death: A preventive model. *Psychology in the Schools*, 33(4), 341–349. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1520-6807\(199610\)33:4%3C341::AID-PITS9%3E3.0.CO;2-P](https://doi.org/10.1002/(SICI)1520-6807(199610)33:4%3C341::AID-PITS9%3E3.0.CO;2-P)

- Atkinson, T. L. (1980). Teacher intervention with elementary school children in death-related situations. *Death Studies*, 4(2), 149-163. <https://doi.org/10.1080/07481188008252964>
- Barnard, H. (1876). *German Pedagogy*. Brown & Gross.
- Berg, C. D. (1978). Helping children accept death and dying through group counseling. *Personal and Guidance Journal*, 57(3), 169-172. <https://doi.org/10.1002/j.2164-4918.1978.tb05135.x>
- Bowen, J. (1975). *Civilization of Europe - 6th to 16th century (v. 2) (History of Western education)*. Routledge.
- Colomo, E. (2016). Pedagogía de la muerte y proceso de duelo. Cuentos como recurso didáctico [Pedagogy of Death and the mourning process. Stories as a didactic resource]. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14(2), 63-77. <https://revistas.uam.es/reice/article/view/3130>
- Colomo, E., Cívico, A., & Poletti, G. (2023). Analysis of Scientific Production on Pedagogy of Death in the Scopus. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 21(59), 223-250. <https://ojs.ual.es/ojs/index.php/EJREP/article/view/7226>
- Collins Dictionary (2023). <https://www.collinsdictionary.com/es/>
- Colomo, E., y Oña, J. M. de (2014). Pedagogía de la muerte. Las canciones como recurso didáctico [Pedagogy of Death. Songs as a didactic resource]. *REICE*, 13(3), 109-121. <http://bit.ly/3nV7V0E>
- Cordell, A., & Schildt, R. (1977). Death-related attitudes of adolescent males and females. *Death Studies*, 2(4), 359-368. <https://doi.org/10.1080/07481187908253319>
- Corr, C. A. (2016). Teaching about life and living in courses on death and dying. *OMEGA. Journal of Death and Dying*, 73(2), 174-187. <https://doi.org/10.1177/0030222815575902>
- Corr, C. A., Nabe, C. M., & Corr, D.M. (2000). *Death and Dying, Life and Living*. (3rd ed.). Brooks/Cole.
- Cossio, J. A. (2018). Tradiciones o culturas pedagógicas: del contexto europeo y norteamericano al conocimiento pedagógico latinoamericano [Pedagogical traditions or cultures: from the European and North American context to Latin American pedagogical knowledge]. *Actualidades Investigativas en Educ.*, 18(1). <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v18i1.31843>
- Crase, D. (1982). The making of a death educator. *Essence: Issues in the Study of Ageing, Dying and Death*, 5(3), 219-226. <https://eric.ed.gov/?id=EJ264129>
- Crase, D. (1989). Death education: its diversity and multidisciplinary focus. *Death Education*, 13(1), 25-29. <https://doi.org/10.1080/07481188908252276>
- Dadfar, M., & Lester, D. (2020). The effectiveness of 8A model death education on the reduction of death depression: A preliminary study. *Nurs. Open*, 7(1), 294-298. <https://doi.org/10.1002/nop2.390>
- Deaton, B., & Morgan, D. (1990). *Managing Death Issues in the School*. The Office of Public Instruction (Montana). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED361638.pdf>
- Dennis, D. (2009). The past, present and future of death education. En D. Dennis (Coord.), *Living, Dying, Grieving* (pp. 197-206). Jones & Bartlett.
- Dewey, J. (1902). *The child and the curriculum*. The Univ. of Chicago Press.
- Droit, R.-P. (2012). *El ideal de la sabiduría de Lao zi y el Buddha a Montaigne y Nietzsche*. Kairós.
- Durkheim, É. (2001). *Education and Sociology*. Free Press.

- Durlak, J. A. (1972). Relationship between individual attitudes toward life and death. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 38(3), 463. <https://doi.org/10.1037/h0032854>
- Durlak, J. A. (1994). Changing death attitudes through death education. In R. A. Neimeyer (Ed.), *Death Anxiety Handbook: Research, Instrumentation and Application* (pp. 243–259). Taylor & Francis.
- Eyzaguirre, R. J. (2006). *Teachable moments around death: An exploratory study of the beliefs and practices of elementary school teachers*. University of California.
- Feifel, H. (1959). *The meaning of death*. McGraw-Hill.
- Fullat, O. (1982). *Las finalidades educativas en tiempo de crisis*. Hogar del libro.
- Heimann, P. (1976). *Didactics as a teaching science*. Klett.
- Herbart, J. F. (2015). *The science of education: its general principles deduced from its aim and the aesthetic revelation of the world*. Leopold Classic Library.
- Herrán, A. de la (1993). *La educación del siglo XXI. Cambio y evolución humana*. Ciencia 3.
- Herrán, A. de la (1995). *Ego, autoconocimiento y conciencia. Tres ámbitos en la formación básica y la evolución personal de los profesores*. Tesis doctoral. UCM. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/3794/>
- Herrán, A. de la (1997). *El ser y la muerte. Didáctica, claves, respuestas*. Humanitas.
- Herrán, A. de la (2012). Currículo y pedagogías innovadoras en la Edad Antigua. *REICE*, 10(4), 286-334. <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol10num4/art17.htm>
- Herrán, A. de la (2014). Enfoque radical e inclusivo de la formación. *REICE*, 12(2), 163-264. <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol12num2/art8.pdf>
- Herrán, A. de la (2015). *Pedagogía radical e inclusiva y educación para la muerte*. Fahrenhouse. <https://www.fahrenhouse.com/omp/index.php/fh/catalog/book/19>
- Herrán, A. de la (2018). *Fundamentos para una Pedagogía del saber y del no saber*. Hipótese. <https://goo.gl/owwaW4>
- Herrán, A. de la (2021). De la Pedagogía de la muerte a una educación para una vida más consciente. Conferencia. I Congreso Internacional “Hacia una Nueva y Mejor Convivencia”. Ministerio de Educación. Gobierno Regional de Arequipa. Perú. 15-17/12. <https://www.youtube.com/watch?v=AoNrqkyk0Lg&t=47s>
- Herrán, A. de la (2022). Bases para un sistema pedagógico radical e inclusivo. ¿Irrupción de un nuevo paradigma? *Práctica Docente. Revista de Investigación Educativa*, 4(8), 61-78. <https://doi.org/10.56865/dgenam.pd.22.4.8.197>
- Herrán, A. de la (2023). Algunas meditaciones para reiniciar la Didáctica General. En A. Medina y A. de la Herrán (Coords.), *Futuro de la Didáctica General* (pp. 93-215). Octaedro.
- Herrán, A. de la, y Cortina, M. (2006). *La muerte y su didáctica. Manual para educación infantil, primaria y secundaria*. Universitas.
- Herrán, A. de la, González, I., Navarro, M. J., Freire, V., y Bravo, S. (2000). *¿Todos los caracoles se mueren siempre? Cómo tratar la muerte en educación infantil*. De la Torre.
- Herrán, A. de la, y Muñoz, J. (2002). *Educación para la universalidad. Más allá de la globalización*. Dilex.

- Herrán, A. de la, y Rodríguez, P. (2020). Algunas bases de la Pedagogía de la muerte. *Práctica docente. Revista de investigación educativa*, 2(4), 35-141. <https://doi.org/10.56865/dgenam.pd.2020.2.4>
- Herrán, A. de la, & Rodríguez, P. (2022). The radical inclusive curriculum: contributions toward a theory of complete education. *Asia Pacific Educ. Rev.* <https://doi.org/10.1007/s12564-022-09810-4>
- Herrera, C. (2020). Orugas y mariposas de colores acogen y dan voz al gran elefante ignorado [Caterpillars and colored butterflies welcome and give voice to the great ignored elephant]. *Aula de Innovación Educativa* (300), 15-19. <https://www.grao.com/revistas/revista-aula-300-diciembre-pedagogia-de-la-vida-la-muerte-y-el-duelo-en-la-escuela-35078>
- Jambrina, M. A. (2014). Revisión bibliográfica sobre la muerte y el duelo en la etapa de educación infantil [Bibliographic review on death and mourning in early childhood education.]. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(7), 221-232. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349851791024.pdf>
- Johnston, W. (1975). *Silent Music: the Science of Meditation*. Harper & Row.
- Kastenbaum, R. (1977). We covered death today. *Death Education*, 1(1), 85-92. <https://eric.ed.gov/?id=EJ161925>
- Kim, J. (2019). Nursing students' relationships among resilience, life satisfaction, psychological well-being, and attitude to death. *Korean Journal of Medical Education*, 31(3), 251-260. <https://doi.org/10.3946/kjme.2019.135>
- Knott, J. E. (1979). Death education for all. En H. Wass (Ed.), *Dying: Facing the Facts* (pp. 385-398). Hemisphere.
- Kroen, W.C. (1996). *Helping children cope with the loss of a loved one: A guide for grownups*. Free Spirit Publishing.
- Kübler-Ross, E. (1969). *On death and dying*. Simon & Schuster/Touchstone.
- Kuhn, T. S. (1996). *The structure of scientific revolutions*. University of Chicago Press.
- Leviton, D. (1977). The scope of death education. *Death Education*, 1(1), 41-56. <https://doi.org/10.1080/07481187708252877>
- Martínez-Heredia, N., y Bedmar, M. (2020). Impacto de la producción científica acerca de la educación para muerte: Revisión bibliométrica en Scopus y Web of Science [Impact of scientific production on education for death: Bibliometric review in Scopus and Web of Science]. *Revista Iberoamericana de Educación*, 82(2), 65-79. <https://doi.org/10.35362/rie8223553>
- McClatchey, I. S., & King, S. (2015). The impact of death education on fear of death and death anxiety among human services students. *Omega-Journal of Death and Dying*, 71(4), 343-361. <https://doi.org/10.1177/0030222815572606>
- Mêlich, J. C. (1989). *Situaciones-límite y educación. Estudio sobre el problema de las finalidades educativas*. PPU.
- Morgan, E. (1977). *A manual of death education and simple burial* (8ª ed.). Celo Press.
- Neulinger, K.- U. (1975). *Schweigt die schule den tod tot?: Untersuchungen, fragestellungen und analysen*. Manz.
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., et al. (2021). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372(71). <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>

- Rodríguez, P., Herrán, A. de la, y Cortina, M. (2019). Antecedentes internacionales de la Pedagogía de la Muerte. *Foro de Educación*, 17(26), 259-276. <http://dx.doi.org/10.14516/fde.628>
- Rodríguez, P., Herrán, A. de la, y Izuzquiza, D. (2013). “Y si me muero... ¿dónde está mi futuro?” Hacia una educación para la muerte en personas con discapacidad intelectual. *Educación XXI*, 16(1), 329-350. <https://doi.org/10.5944/educxx1.16.1.729>
- Runge, A. K. (2013). Didáctica: una introducción panorámica y comparada [Didactics: a panoramic and comparative introduction]. *Itinerario Educativo*, 27(62), 201-240. <https://doi.org/10.21500/01212753.1500>
- Sankey, H. (1997). Kuhn's Ontological Relativism. En D. Ginev, & R. S. Cohen (Eds), *Issues and Images in the Philosophy of Science. Boston Studies in the Philosophy of Science*, vol. 192 (pp. 305-320). Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-011-5788-9_18
- Schneuwly, B. (2021). ‘Didactiques’ is not (entirely) ‘Didaktik’. The origin and atmosphere of a recent academic field. In E. Krogh, A. Qvortrup & S. T. Graf, *Didaktik and curriculum in ongoing dialogue* (pp. 164-184). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003099390-9>
- Sonbul, Z.F. (2021). A bibliometric analysis of *death education* research: 1970-2021. *Journal of Theory & Practice in Education*, 17(1), 98-113. <https://doi.org/10.17244/eku.916222>
- Teilhard de Chardin, P. (1955). *Le phénomène humain*. Éditions du Seuil.
- Testoni, I., Tronca, E., Biancalani, G., Ronconi, L., & Calapai, G. (2020). Beyond the wall: death education at middle school as suicide prevention. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(7), 2398. <https://doi.org/10.3390/ijerph17072398>
- Vogt, G. (1894). *Wolfgang Raticbius, der Vorgänger des Amos Comenius*. Langensalza.
- Wass, H., Miller, M. D., & Thornton, G. (1990). Death education and grief/suicide intervention in the public schools. *Death Studies*, 14(3), 253-268. <https://doi.org/10.1080/07481189008252366>
- Xu, R., de la Herrán Gascón, A., & Rodríguez Herrero, P. (2023). ¿Qué pueden aportar las enseñanzas de los clásicos del Tao a la educación occidental? *Revista de Educación*, 399, 105-129. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2023-399-563>
- Zhao, S., Qiang, W., Zheng, X., & Luo, Z. (2018). Development of death education training content for adult cancer patients: A mixed methods study. *Journal of Clinical Nursing*, 27, 4400-4410. <https://doi.org/10.1111/jocn.14595>