

Didáctica. Lengua y Literatura

ISSN-e 1130-0531

<https://dx.doi.org/10.5209/diil.83868> EDICIONES
COMPLUTENSE

Literatura infantil: un camino educativo hacia la comprensión de la muerte

Eulalia Agrelo-Costas¹ y Isabel Mociño-González²

Recibido: 21 de septiembre de 2022 / Aceptado: 10 de febrero de 2023

Resumen. La literatura infantil es un medio idóneo para abordar la pedagogía de la muerte y del duelo, como se demuestra tras este estudio de caso con niños y niñas de 4 años. Tras una fase exploratoria, se realizó una intervención asentada en una selección de álbumes ilustrados sobre la muerte y en propuestas orientadas a la expresión y a la creatividad sobre esta cuestión. Los resultados y su discusión corroboran la escasa conceptualización de la muerte en la edad infantil, así como la pertinencia de la intervención diseñada para contribuir a una comprensión de la muerte que favorezca la educación emocional y llene de plenitud la vida.

Palabras clave: Experiencia escolar; inteligencia emocional; literatura infantil; muerte.

[en] Children's Literature: an Educational Path to Understanding Death

Abstract. Children's literature is an ideal medium for addressing the pedagogy of death and grief, as demonstrated in this case study with four-year-old children. After an exploratory phase, an intervention was carried out based on a selection of picture books on death and on proposals aimed at expression and creativity. The results and their discussion corroborate the scarce conceptualisation of death in children, as well as the relevance of the intervention designed to contribute to an understanding of death that favours emotional education and allows for living life to the fullest.

Keywords: School experience; emotional intelligence; children's literature; death.

[fr] La littérature jeunesse: un parcours éducatif vers la compréhension de la mort

Résumé. La littérature de jeunesse est un support idéal pour aborder la pédagogie de la mort et du deuil, comme le démontre cette étude de cas avec des enfants de quatre ans. Après une phase exploratoire, une intervention a été menée à partir d'une sélection d'albums illustrés sur la mort et de propositions visant l'expression et la créativité. Les résultats et leur discussion corroborent la faible conceptualisation de la mort chez les enfants, ainsi que la pertinence de l'intervention conçue pour contribuer à une compréhension de la mort qui favorise l'éducation émotionnelle et remplit la vie de plénitude.

Mots-clés: Expérience scolaire; intelligence émotionnelle; littérature de jeunesse; mort.

Sumario. 1. Introducción. 2. Método. 2.1. Diseño de la intervención. 2.2. Contexto y participantes. 2.3. Instrumentos de recogida de información. 3. Procedimiento y resultados. 3.1. Exploración sobre la pérdida y la muerte. 3.2. Lectura, reflexión y creación a partir de álbumes ilustrados. 3.3. Valoración de resultados finales. 4. Conclusiones. 5. Bibliografía.

Cómo citar: Agrelo-Costas, E.; Mociño-González, I. (2023). Literatura infantil: un camino educativo hacia la comprensión de la muerte, *Didáctica. Lengua y Literatura*, 35, 231-240.

Declaración de contribución de autoría

Las autoras firman el artículo siguiendo la práctica de *equal contribution* (EC). Tanto Eulalia Agrelo-Costas como Isabel Mociño-González han contribuido en las siguientes tareas establecidas en *Contributor Roles Taxonomy*: conceptualización, investigación, metodología, administración del proyecto, recursos, supervisión, validación, visualización, redacción (borrador original) y redacción (revisión y edición).

¹ Universidad de Vigo
<https://orcid.org/0000-0003-4935-9746>
magrelo@uvigo.es

² Universidad de Vigo
<https://orcid.org/0000-0001-6516-168X>
imocino@uvigo.es

1. Introducción

El sexo, la discriminación, la violencia, el acoso escolar o la muerte son asuntos silenciados en la literatura infantil (Hanán, 2020; Mandrillo y Montero, 2010). La muerte es el más complejo e incomprensible, porque implica el término del ciclo vital y el no retorno, pero nuestro egocentrismo nos impide tratarla con normalidad (Herrán y Cortina, 2007). No obstante, Bisquerra et al. (2015) insisten en la necesidad de enfrentarse a las emociones derivadas de las situaciones adversas, ya que permite detectar los cambios originados en el ámbito personal y social para responder ante ellos.

La conveniencia de promover una actitud hacia la muerte divergente de su ignorancia se enmarca en el paradigma de la educación emocional, que supone un proceso educativo, continuo y permanente capaz de facilitar el desarrollo emocional, sumamente relevante para el crecimiento de la personalidad integral (Bisquerra, 2000). Se trata, por lo tanto, de un proceso orientado al desarrollo de competencias emocionales básicas para afrontar los retos de la vida (Bisquerra y Chao, 2021) y lograr efectos positivos y observables en la salud emocional de las personas (Bisquerra et al., 2015).

Entre estas competencias emocionales, se sitúan la conciencia emocional, la regulación emocional, la autonomía emocional, la competencia social y las habilidades de vida para el bienestar (Bisquerra y Pérez, 2007; Bisquerra et al., 2015; López-Cassá et al., 2018). A su alrededor se aglutinan conocimientos, habilidades y actitudes para tomar conciencia, comprender, expresar y regular los fenómenos emocionales (López-Cassá, 2016), que son necesarios para la supervivencia de las personas, pues motivan mecanismos como la atención, el aprendizaje, la selección de objetivos o la toma de decisiones (García, 2011).

En la infancia la conceptualización de la muerte es sobre todo simbólica e imaginaria a los 2 o 3 años, mientras que a los 5 se empiezan a perfilar las diferencias personales en función de la historia individual, familiar y el contexto, por lo que representa una edad clave para implementar la educación emocional de modo intencional y sistemático (Bisquerra et al., 2015; Cortina et al., 2009). No será hasta después del inicio de la educación primaria cuando la muerte pase a ser vista como una realidad concreta, revestida por lo misterioso e incomprensible (Clement, 2013; Herrán y Cortina, 2007).

Para entender la muerte como un hecho inherente a la condición de seres vivos desde la educación emocional, se puede partir de la pedagogía de la muerte (Herrán, 2022), asentada en la idea de la muerte como una presencia que dota de sentido a la vida, y de la pedagogía del duelo, promotora de instrumentos que aminoran los efectos de la pérdida y el sufrimiento (Arnáiz, 2003). Según Herrán y Cortina (2006), la pedagogía de la muerte abarcaría la dimensión curricular, social, compleja, consciente y evolutiva, por tratarse de un tema “transversal de transversales” (Herrán et al., 1998). Esto requiere de una amplia formación de los educadores y de una hondura pedagógica en el currículo (Miguel et al., 2022).

Entre los recursos apropiados para desarrollar la pedagogía de la muerte está la literatura infantil (Arnal et al., 2014; Clement y Jamali, 2016; Herrán y Cortina, 2009; Osvath, 2021), cuyas textualidades ayudan a asumir la pérdida y a encarar el duelo (Arruda-Colli et al., 2017; Cañamares y Sanz, 2019), además de promover lecturas encaminadas hacia el aprendizaje y el desarrollo pleno del individuo (Vicente-Yagüe y González, 2019). Esta literatura actúa como un artefacto cultural mediador y desencadenante del diálogo sobre la muerte, puesto que es una fuente de inspiración para expresarse sobre el misterio que entraña (Seffner y Mayer, 2019).

La literatura favorece la conexión con el corazón y la mente, porque posee la capacidad de relacionarnos con la experiencia emocional (Alabart y Martínez, 2016) mediante el lenguaje figurado. Este posibilita la comprensión frente a las explicaciones lógicas (Agrelo-Costas y Piñeiro, 2021) y fomenta la identificación con los personajes para explorar los sentimientos, a la vez que motiva la reflexión y la acción propositiva ante un problema (Colomer, 2005). Los cuentos de hadas y la literatura popular europea ya se aproximaron a los conflictos humanos desde una perspectiva simbólica para situar a la infancia ante las problemáticas vitales (Moreno, 2015), aunque fueron desterrados de la producción literaria infantil de gran parte del siglo XX por ser de bajo interés (Arnal et al., 2014).

La incorporación de asuntos y conflictos cotidianos al repertorio literario infantil, especialmente desde el realismo crítico (García Padrino, 2018; Roig, 2015), motivó la recuperación de la temática de la muerte y permitió la desmitificación del término de la vida (Arnal et al., 2014). Esto contribuyó a que la niñez se pueda enfrentar a la pérdida sin experimentar un serio desequilibrio (Russel, 2000), a partir de múltiples enfoques ficcionales: enfermedad, ausencias dramáticas, pérdidas prematuras, fallecimiento del progenitor, personificación, suicidio, apariciones y concepciones culturales (Arruda-Colli et al., 2017; Clement, 2013; Osvath, 2021; Ruzicka y House, 2020; Sáiz, 2010). Su tratamiento refleja el proceso de psicologización experimentado por la literatura infantil (Colomer, 2005): de actuar como desencadenante de la acción o solución para la salida de algún personaje en las narraciones tradicionales, la muerte pasó a resolverse con el reencuentro con los seres queridos en el más allá, hasta convertirse en el epicentro de unas historias, en las que se refleja la carencia de solución ante ella y el sentimiento interno de pérdida.

Muchas de las muestras literarias infantiles actuales recrean el proceso de maduración de alguno de los personajes, que encara la gestión de sentimientos negativos para controlar y superar un episodio de pérdida. Sus ficciones pretenden aliviar tensiones, reconocerse en otros, vencer temores y responder de modo comprensible al inquietante y triste, pero irremediable, término de la vida (Mociño y Agrelo, 2020). No se trata de generar miedo ni angustias, sino de invitar a la reflexión, a reconstruir el mundo interno e incrementar la confianza mediante la identificación con los protagonistas (Colomo, 2016). Para facilitar ese proceso, se ha partido de la personificación de los animales protagonistas (Colomer 2010), aunque en la actualidad predominan los personajes humanos, con lo que se busca un mayor grado de realismo (Arnal et al., 2014).

Todas las experiencias, incluida la muerte, pueden ser entendidas por el lector más joven, puesto que comparte la memoria colectiva y está afectado por los problemas de su contexto (Hanán, 2020). A través de la literatura infantil, se busca que supere temores y potencie su desarrollo como ser humano consciente de su finitud (Colomo y Oña, 2014), para afrontar el duelo derivado del apego (Worden, 1997) y verbalizar sus sentimientos hacia las personas perdidas (Selfa et al., 2015). Esto es posible gracias al lenguaje literario y gráfico, configuradores de espacios simbólicos, elipsis, metáforas e imágenes iluminadoras de esas zonas oscuras de la realidad (Hanán, 2020), lo que facilita adentrarse en aspectos de difícil comprensión.

La conveniencia de profundizar sobre nuestra finitud para un completo crecimiento y desarrollo en lo personal y social (Colomo, 2016; Herrán y Cortina, 2007) requiere de propuestas adecuadas en el aula, que propicien un acercamiento a la educación para la muerte desde los primeros años (Kübler-Ross, 1992). Hacerlo a través de la literatura también requiere de un ejercicio responsable del mediador adulto, quien se preparará para reflexionar, debatir, confrontar perspectivas y canalizar angustias en un acompañamiento reparador, que promueva el equilibrio y contribuya al desarrollo integral del alumnado.

Por todo lo señalado, nuestro objetivo principal es describir una experiencia de aula de educación infantil centrada en comprobar la capacidad de la literatura, en concreto del álbum ilustrado, para desarrollar la pedagogía de la muerte y del duelo. Se pretende promover la exploración de las emociones, la interiorización de la muerte como parte de la vida y la generación de mecanismos para sobreponerse al duelo, a partir de la lectura, la expresión y la creatividad. Este propósito también nos brinda la posibilidad de testar las sinergias entre las competencias emocionales y la competencia lingüístico-literaria, tan poco revisadas desde la perspectiva empírica (G-Pedreira, 2018), así como de subsanar la limitada puesta en práctica de estrategias pedagógicas para encarar y aceptar la muerte desde la prevención (Otero y Soares, 2012; Ramos y Camats, 2018).

2. Método

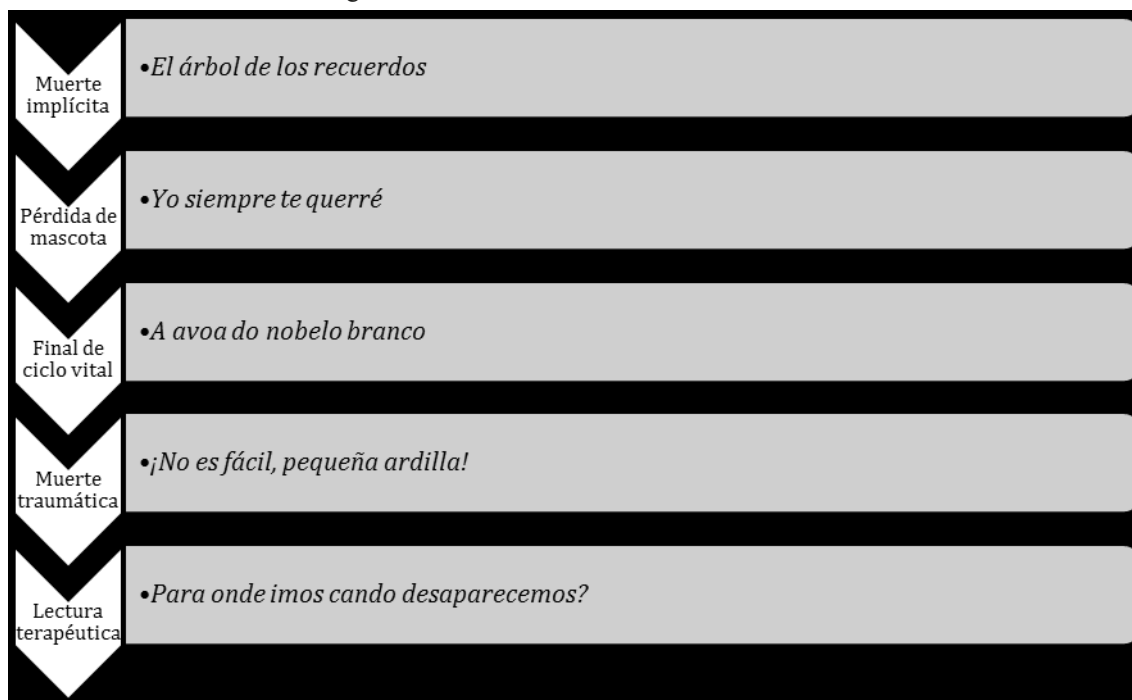
2.1. Diseño de la intervención

La naturaleza de esta intervención determina el empleo de una metodología cualitativa, puesto que posibilita explorar, comprender y reflexionar sobre el significado que se le confiere a una cuestión, en este caso a la muerte, mediante el análisis inductivo de los datos recogidos y la elaboración de teoría, desde lo particular a lo más genérico (Creswell, 2014). La complejidad del tema de la muerte y la escasa edad de los integrantes de la muestra también justifican la elección del estudio de casos, que motiva un proceso de indagación caracterizado por el examen detallado, comprensivo, sistemático y profundo del caso objeto de interés (Rodríguez et al., 1999).

Tras la revisión de la información obtenida en una sesión exploratoria, las lecturas seleccionadas se organizaron a partir del esquema de las constelaciones literarias (Jover, 2009), que contempla la competencia lectora y literaria del destinatario, promueve contextos de lectura de dificultad gradual y se abre al trabajo interdisciplinar. La constelación literaria diseñada sobre la muerte ha partido del rango de representación y de respuesta, que, entre los 3 y 6 años, se le concede a este hecho: existencia simbólica y precontenido infantil (no-irreversible, imaginaria, lúdica, experimentable y espontánea (natural) (Herrán y Cortina, 2007). La selección se ha ceñido a los álbumes ilustrados, porque son un excelente medio para adquirir múltiples aprendizajes desde la escasa competencia literaria de los primeros lectores (Díaz, 2008). Los álbumes ayudan a construir un público lector y espectador, al que se le propicia una experiencia estética (Sipe, 2001) y una relación afectivo-emocional con la lectura, sobre todo mediante el vínculo adulto-infancia (Mociño, 2019). Este público se transforma en un sujeto activo, que es desafiado a reconstruir la semántica de la historia, desde lo literal a lo metafórico, por medio de la combinación de múltiples elementos paratextuales (Ramos, 2017).

La selección de álbumes se ha secuenciado de un modo progresivo —de la muerte implícita al después de la muerte— para trazar un camino sereno hacia las emociones más intensas, como se puede ver en la *figura 1*.

Figura 1. Constelación literaria sobre la muerte



Fuente: elaboración propia

Cada una de las sesiones ha girado alrededor de uno de los álbumes, al que los participantes se han aproximado desde sus paratextos externos. Estos álbumes fueron leídos por medio de su texto y/o imágenes para incidir en el papel que ocupa el código textual y visual en la recreación de la historia. Asimismo, la lectura se ha acompañado de un ejercicio de reflexión, puesto que leer y dialogar a partir de los textos literarios es un método adecuado para encarar acontecimientos significativos (Short, 2011; Selfa et al., 2015). A estas prácticas se han sumado la creatividad textual y artística para afianzar la interpretación del relato y abrir diferentes vías de expresión, aunque siempre respetando la no expresión (Herrán y Cortina, 2009).

Este conjunto de actividades posteriores proporciona la posibilidad de construir y reconstruir tanto pensamientos como actitudes, además de ocasionar la escucha del otro y de sus historias de vida, incluyendo las pérdidas, entre las que la muerte acostumbra a ser silenciada (Seffner y Mayer, 2019). Las producciones creativas del alumnado se han recogido en *El libro de los recuerdos*, que permite visualizar el recorrido emocional y formativo vivido por el alumnado en relación al tema de la muerte.

En el desarrollo de esta intervención, se ha efectuado una observación-participante, que favorece la incorporación en el escenario de estudio y actúa como una técnica de recolección de datos de un modo no intrusivo (Munarriz, 1992). La planificación de este tipo de observación posee “un carácter inductivo, emergente y flexible donde el investigador se integra en una situación natural con interrogantes generales sin marcar una dirección o trayectoria determinada, la cual va acotando a medida que se genera” (Massot et al., 2009, p. 333), lo que resultó adecuado para abordar un tema tan complejo como el de la muerte.

2.2. Contexto y participantes

Herrán y Cortina (2006) explican que, salvo factores orgánicos o emocionales, entre los 2 y 3 años las funciones yoicas han madurado lo suficiente para comprender el significado de la muerte. Se recomienda aproximarse a ella desde la perspectiva educativa a modo de prevención o tras una posible pérdida, a partir de los 3 años (Feijóo y Pardo, 2003; Wiseman, 2012). Por ello, seleccionamos un aula de 5º curso de educación infantil, que estaba integrada por 8 niños y 10 niñas de 4 años. El número reducido de participantes y el encuadre en el estudio de casos se debieron a la pertinencia de aproximarse a la multidimensionalidad de la percepción y reacción ante la muerte por parte de la infancia (Herrán et al., 2000; Koehler, 2010; Willis, 2002), así como por generar espacios íntimos y tiempos pausados para tratar los sentimientos alrededor de la pérdida (Howarth, 2011).

2.3. Instrumentos de recogida de información

La metodología de estudio de casos brinda flexibilización en la elección y aplicación de las técnicas de recogida de datos (Hinkel, 2011). En concreto, hemos partido de la entrevista semiestructurada, porque facilita la obtención de información, a partir de preguntas y cuestiones problemáticas a audiencias reducidas (González-Riaño y Fernández-Costales, 2020). Además, permite descubrir las creencias, actitudes u opiniones sobre lo

que se estudia para construir un conocimiento holístico y comprensivo de la realidad, en este caso, en relación a las emociones y a la muerte. Se ha terminado con esta misma entrevista para contrastar la información, extraer conclusiones e informar de ciertas cuestiones con el propósito de continuar este proceso de investigación (Massot et al., 2009).

Entre los sistemas de registro narrativos llevados a cabo durante la intervención, destaca el diario (Creswell, 2014), que acoge la interpretación de la realidad desde el enfoque del observador (Massot et al., 2009). Este se ha complementado con otros medios audiovisuales (fotografías, vídeos y grabaciones), que han permitido revisar, sistematizar y analizar con mayor detalle las respuestas del alumnado participante.

3. Procedimiento y resultados

3.1. Exploración sobre la pérdida y la muerte

La intervención se inició con la entrevista que, dada la corta edad de los participantes, se realizó en grupo para configurar un clima amable y de confianza. Constaba de 9 preguntas que pretendían revelar sus conocimientos y percepciones sobre la pérdida y la muerte, para establecer los puntos de partida y afrontar con mayor solvencia las actividades. Tras la primera pregunta (“¿qué os provoca angustia o tristeza?”), el alumnado permaneció en silencio. Esta reacción exigió que fuese reformulada a “¿qué os pone tristes o qué os hace estar tristes?”, puesto que se percibió que desconocía la palabra “angustia”. Sus contestaciones fueron diversas: “pegar”, “que me rompan un juguete” o “que me quiten todo”, lo que evidencia la importancia que le concede a lo físico y material. La dificultad de comprensión léxica y la ausencia de respuesta se reiteraron ante la cuestión “¿sentiste alguna vez la sensación de ausencia y pérdida?”. Por el contrario, la tercera pregunta (“¿has perdido alguna vez a un ser querido?”) fue respondida, con prontitud, con “a mi abuela” por una niña. Al ser la única que había vivido este hecho, ante las cuestiones de “¿cómo fue ese suceso?” y “¿cómo te ha afectado a ti y a tu familia?”, solo ella fue capaz de verbalizar la presencia de la tristeza.

La mayor complejidad del enunciado “¿qué es la muerte?” se plasmó en la perplejidad del rostro del alumnado y en la imposibilidad de poder expresarlo con adecuación, por lo que recurrió a ejemplos muy gráficos: “Cuando alguien te dispara con una escopeta y te mueres”. Estas referencias propias de las escenas de ficción fueron reemplazadas por otras de carácter religioso por la anterior niña, quizás por influencia del entorno familiar, puesto que vinculó la muerte con “cuando la gente se va al cielo”. La formulación de “¿cómo creéis que es la muerte?” llevó a la mayoría a optar por el mutismo y a fijar su mirada en los compañeros y compañeras que habían mostrado mayor locuacidad. El comentario de que es “oscura, es mala porque aparecen unos monstruos andando y te matan” manifestó que comparte esa caracterización negativa del imaginario colectivo forjada ya desde las creencias de tradición popular. El interrogante de “¿quién muere?” y la única respuesta de “la gente” demuestran el predominio del pensamiento antropocéntrico, pues su categoría de seres vivos excluye a animales y plantas. Se termina con la cuestión “¿qué podemos hacer para superar o sentirnos mejor después de una pérdida?”. Las contestaciones giran sobre acciones asociadas al cuidado y a la ayuda, aunque lo más reiterado fue “dar muchos besos y abrazos”, por ser una práctica habitual en el aula para restaurar la paz tras un conflicto.

Estas respuestas evidencian que el alumnado participante no posee la capacidad suficiente para referirse a diferentes aspectos relacionados con las emociones y la muerte. Sus ideas genéricas y, por veces fantasiosas, dejan entrever que la muerte le resulta un hecho lejano a su experiencia emocional, ya que lo vincula únicamente con la ficción y con creencias tanto culturales como religiosas. Por ello, es preciso buscar espacios de diálogo para abordar con acierto acontecimientos traumáticos, que exijan de una gestión apropiada de las emociones para evitar futuros problemas conductuales o de salud mental.

3.2. Lectura, reflexión y creación a partir de álbumes ilustrados

Esta parte de la intervención se dividió en 5 sesiones, que se iniciaron con estrategias diferenciadas de lectura. Como ya se avanzó en la *figura 1*, los álbumes de la constelación literaria sobre la muerte se organizaron de un modo gradual para facilitar la entrada y la transición por las diferentes fases que implican este hecho. La lectura y diálogo posterior se complementaron con actividades orientadas a amplificar, profundizar y asimilar aspectos y motivos recogidos en las propuestas literario-ilustrativas y enfocados a la educación emocional. Todos los resultados textuales, visuales, fotográficos, etc. de los participantes se incluyeron en el *Libro de los recuerdos*, que se configuró a modo de memoria colectiva del grupo aula.

El primer álbum ilustrado empleado fue *El árbol de los recuerdos* (Nubeocho, 2013), de Britta Teckentrup, en el que la emotividad de su narración y la calidez de sus ilustraciones conceden a los recuerdos una importante función reparadora. Después de que Zorro cierre los ojos, porque había llegado la hora de partir, los animales del bosque hacen renacer con la memoria de las vivencias compartidas un árbol que les devuelve la sonrisa y

acaba por darles cobijo. Esta delicada metáfora celebra la vida y pone en valor la capacidad de los recuerdos en los procesos de superación del duelo.

Al solicitarles que lanzasen predicciones sobre el contenido de la historia a partir del título, sus respuestas constataron cierta debilidad para dotar de significado el lenguaje figurado, por lo que se limitaron a exponer: “Que recuerden sus recuerdos” y “de todos los recuerdos”. La intención de ayudarlos en su interpretación motivó el interrogante de “si puede un árbol estar lleno de recuerdos”, a lo que replicaron desde el saber empírico: “No puede, porque está lleno de hojas y de frutos”. Sin embargo, el intercambio dialogístico posterior a la lectura los llevó a asociar el recuerdo con lo onírico y a apreciar la memoria de lo vivido.

Con el término de la lectura del texto, se hizo una reconstrucción colectiva de la historia con el apoyo de las ilustraciones. Al no aludir explícitamente a la muerte, no percibieron lo que, en realidad, le sucedió al zorro, pues pensaron que se “durmió” o “fue a otro sitio”. No obstante, fueron conscientes de la aflicción derivada de la ausencia y del efecto calmante de los recuerdos, que hace crecer en nuestro interior un árbol de espíritu reconciliador. Este sentir se plasmó en un gran árbol, en el que colgaron hojas con el nombre de un ser querido vivo o muerto, y la imagen y comentario de un suceso compartido.

En *Yo siempre te querré* (Editorial Juventud, 1989), de Hans Wilhelm, la muerte de la perrita Elfi es asumida con naturalidad por los miembros de una familia, ya que saben que la vejez marca el término de su ciclo vital. El proceso de duelo se alivia con lloros y abrazos, especialmente por parte del niño narrador, quien había crecido, soñado y jugado con Elfi, a la que todas las noches le decía: “Yo siempre te querré”. El recuerdo de esta rutina lo reconforta, además de reflejar la importancia de verbalizar los sentimientos hacia los seres próximos.

El acercamiento a este relato mediante la lectura visual de sus ilustraciones dio paso a la propuesta de títulos que sintetizaran la trama de su narrativa. Las propuestas giraron en torno a “la mejor perra del mundo entero”, lo que mostró su alejamiento de la temática de la muerte. Tras la lectura del texto, concordaron con el título original del álbum, porque se dieron cuenta de que era lo que el niño siempre le decía a su mascota. Asimismo, el enfoque realista de la historia motivó que reconocieran la presencia de la muerte, aunque la delicadeza del discurso invitaba a afrontarla con sosiego.

El conocimiento de esta historia activó la curiosidad por descubrir las posibles causas de la muerte en los animales. Para ello, se revisaron diferentes noticias de prensa sobre el trato a los animales de compañía, a través de las cuales comprobaron que su muerte no siempre se debe a hechos naturales. Este ejercicio complementario de alfabetización informacional acentuó su sensibilidad hacia otros seres vivos, que se reflejó en la elaboración de un decálogo con propuestas para el amparo y bienestar de los animales.

En una línea ascendente, de la muerte animal se pasó a la humana con *A avoa do nobelo branco* (Baía Edicións, 2009), del escritor Paco López-Barxas y la ilustradora Kristina Sabaite. La imaginación y el humor se alían en este álbum para recrear la relación de afecto entre una nieta y su abuela, que es una excelente narradora de disparatadas historias en compañía de su ovillo blanco. Un día la silla aparece vacía, lo que sume a la nieta en una profunda soledad y tristeza, que volverán a ser aminoradas por los afectos familiares.

La conjugación entre lo verbal y lo icónico facilitó la comprensión de esta historia, que se amplificó con la introducción en *El libro de los recuerdos* de experiencias vividas con sus abuelos, mediante fotografías familiares. A partir de esas imágenes, compartieron la experiencia captada por la cámara y se dieron cuenta de que sus abuelas se caracterizaban por una fisonomía y comportamiento similares a la del cuento: el pelo blanco, la piel arrugada, contadora de historias... La conexión con los motivos narratológicos se fortaleció con la incorporación de un ovillo de lana, que se lo pasaban unos a otros, a la vez que exponían una razón que los unía a sus abuelas. Así, se creó una suerte de tela de araña hilada por el apego, la emoción y la gratitud hacia las personas mayores.

Con *A avoa do nobelo branco* se repitió una interpretación literal de la ausencia de la abuela. Al no haber una alusión explícita a su fallecimiento, no se percataron de ello y solo fueron conscientes cuando se incidió en aquellos pasajes más significativos, como es el de la silla vacía. El arropamiento, que los restantes integrantes de la familia le dan a la nieta, determinó que afianzaran las muestras de cariño como un procedimiento eficaz para encarar el duro trance de la pérdida.

¡No es fácil, pequeña ardilla! (Kalandraka, 2004), de Elisa Ramón y Rosa Osuna, ya advierte desde sus paratextos externos de la desolación experimentada por este animal tras la muerte de su madre. La tristeza, la angustia y la ira expresadas desde un profundo lirismo acaban por dejar paso a la reconciliación emocional, que alcanza después de un lastimoso proceso de duelo y de entender que su madre permanece viva a través del corazón y la luz de una estrella.

La aproximación a esta historia se realizó desde la cubierta del álbum, en la que aparece la ardilla difícil de identificar por su estilo figurativo, aunque un niño logró señalar que era “una ardilla triste con una bufanda en el cuello”. Se lanzaron diversas hipótesis sobre las razones de ese estado de ánimo y una niña afirmó que se debía a la muerte de su mamá, puesto que ya conocía la historia.

En esta ocasión, la lectura se acompañó de una música de fondo, que intensificó la percepción y ligazón con el carrusel de emociones experimentadas por la pequeña ardilla. A pesar de las limitaciones previas para identificar el origen de su estado de ánimo, el intercambio dialogístico les permitió identificar las diferentes fases en las que acostumbra a manifestarse el duelo: primero estaba “muy triste”, “se enfadó y rompió todos

sus juguetes” y “ahora aún estaba más triste”, para luego reconocer que estaba “un poco mejor” y “con la estrella de mamá se puso contentísima”. Parte de estas emociones las extrapolaron a su esfera privada, por lo que elaboraron para *El libro de los recuerdos* una lámina con forma de corazón, en la que dibujaron e identificaron textualmente a las personas que nunca olvidarían, entre las que destacaban sobre todo sus madres.

Las lecturas concluyeron con *Para onde imos cando desaparecemos?* (Edicións Xerais de Galicia, 2016), de Isabel Minhós Martins y Madalena Matoso, álbum en el que se aúnan elementos de la vida cotidiana y una perspectiva humorística para rebajar la ansiedad hacia la idea del más allá. Esta visión terapéutica enmarca la finitud de la vida en lugares tan increíbles, como los calcetines, o la posibilidad de llevarla hasta el cielo, como las gotas de agua. El concepto del “vacío” y de la “nada” irrumpe al final y se caracterizan como destinos inapetentes.

Mediante el análisis de algunos elementos paratextuales, identificaron en la cubierta “unas nubes, el cielo y unas montañas como si fuesen las pirámides de Egipto”. Por otra parte, en las guardas finales apuntaron que un camino sin fin conducía a ese país asiático, mientras que otros ponían su límite en puntos geográficos tan dispares como Francia o Nueva York. Al tratarse de un texto que exige competencia para entender su entramado simbólico, la lectura se apoyó tanto en el texto como en las ilustraciones.

Durante el diálogo se recordó que algunos personajes de los álbumes previos desaparecían, lo que justificaron con la llegada de la muerte, aunque lo hicieron de un modo no traumático, como recoge la siguiente intervención: “No se fueron, se quedan en el corazón”. Al preguntar “¿a dónde vamos cuando desaparecemos?”, se les invitó a que pensaran en esos lugares que eran de su agrado y les proporcionaban tranquilidad. Sus respuestas se plasmaron en una serie de imágenes recogidas en un mural, en las que visibilizaron sus conexiones con el ludismo y la fantasía: “Un parque con un tobogán con tejado para que no se moje”, “un barco pirata que sube y baja y con algo que gire”, “una piscina grande con trampolín” o “un lugar con un cielo de color claro y arena en el suelo”.

Para onde imos cando desaparecemos? es una propuesta que ha resultado compleja para el alumnado de 4 años de edad, que pensaba que desaparecer era estar en otro espacio o jugar a esconderse. Esto corrobora que no ha interiorizado del todo la irreversibilidad de la muerte, cuyo tratamiento no le ha generado mayor angustia, porque todavía no dimensionaba todas sus consecuencias, salvo la niña que ya la había experimentado en el seno de su familia.

3.3. Valoración de resultados finales

Al volver a formular las cuestiones iniciales, el alumnado ya no reflejaba en su rostro asombro alguno, se mostró más dispuesto a intervenir y ofreció respuestas más pertinentes. En parte, había desvinculado la idea de pérdida con la posesión material y extendía la muerte a cualquier ser vivo, como se desprende de sus palabras: “un gato se murió y eso me pone muy triste”, “cuando murió mi abuela” o “si mi madre se muere”.

En relación a la pregunta de si había tenido la sensación de ausencia o pérdida no guardó silencio, aunque resurgió la asociación con lo material y su experiencia personal: “Yo una vez perdí un juguete que era mi camión *Transformer* y estuve triste”. Ante la tercera, cuarta y quinta cuestión relativas a la pérdida de un ser querido, el mayor protagonismo volvió a recaer en la niña afectada por el fallecimiento de su abuela, debido a que había vivido este suceso en primera persona. El origen o la figuración de la muerte fueron descritos con términos e imágenes similares a los previos a la intervención, pues manifestaron que esta se produce “cuando alguien muere” o “cuando alguien te dispara, te da un puñetazo o muerde a todos”, además de percibirse como un hecho “terrorífico” o “triste”.

El mayor avance hacia la educación emocional se registró en el detalle de las estrategias para poder sobreponerse ante la ausencia y la muerte. Entre sus propuestas, sobresalió la recurrencia a las acciones realizadas durante la intervención: “contar historias y secretos”, “enviar una carta” o “cuidar a los animales”. Estas manifestaciones confirman la adquisición de mecanismos, a partir de los cuales afrontar el proceso de duelo y alcanzar la armonía emocional.

Todo ello hace pensar que el grupo participante, a causa de sus escasas vivencias y reducida capacidad operacional para la abstracción, no es plenamente consciente de todo lo que implica el término del ciclo de la vida. A pesar de esto, se confirma que la lectura de los álbumes seleccionados, el diálogo grupal y las actividades creativas le han permitido aproximarse a la comprensión de la muerte y a la adquisición de estrategias para lidiar con las experiencias más espinosas mediante la regulación emocional.

4. Conclusiones

El presente trabajo confirma la capacidad de la literatura para abordar la pedagogía de la muerte y del duelo, a través de una intervención que invita a la exploración de las emociones, la comprensión de la muerte y la superación del duelo, a partir de la expresión y la creatividad en relación a temáticas consideradas tabú (Clement y Jamali, 2016; Mietkiewicz y Scheneider, 2015). Su desarrollo ha revelado que los participantes contaban con

escasos conocimientos, experiencias y recursos para aludir a la muerte que asociaban con el universo de los juegos, las ficciones y las creencias religiosas. Este comportamiento acostumbra a mantenerse hasta la edad de los 6 años, en la que la muerte se interpreta como un fenómeno reversible y se le da una explicación equiparable a la de otras realidades ajenas a su comprensión (Vara, 2016).

A través de 5 álbumes, que ficcionalizan la muerte animal o humana de un modo figurado o explícito, el alumnado de 5º curso de educación infantil del presente estudio ha ganado mayor madurez, porque ha entendido que la muerte atañe a cualquier ser vivo y no se limita a asociarla con elementos materiales. También ha reconocido las diferentes emociones que se experimentan ante la pérdida de un ser querido, así como la relevancia de la gestión de los sentimientos y los afectos para su superación. Ello se debe a que la perspectiva de la pedagogía de la muerte y del duelo propician cambios en la escala de valores y personalidad, ya que promueven “una formación (en actitudes, valores, competencias, etc.) más cabal de personas y sociedades” (Miguel et al., 2022, p. 264).

A pesar de los temores iniciales sobre la angustia que podría provocar el tema de la muerte, el grupo actuó de un modo sosegado, tal y como avanzaron otros trabajos (Herrán et al., 2000; Herrán y Cortina, 2006), en los que se ha demostrado que, en la etapa de 3 a 6 años, la muerte se introduce en el discurso y en el juego de un modo natural. Esto corrobora que la ausencia de los temas tabús en los contextos escolares no se debe al rechazo del alumnado, sino al comportamiento de la sociedad actual, en la que prevalece una consideración trivial, deshumanizada, trágica e incluso morbosa de la muerte (Miguel et al., 2022). Más allá de las diferentes creencias que puedan encontrarse en un aula debidas al contexto familiar, la escuela no puede obviar temas sensibles o polémicos como el de la muerte, pues esta institución ha de facilitar que los más jóvenes se aproximen a otros modos de ser y de entender el mundo (Seffner y Mayer, 2019).

También somos conscientes de que los resultados obtenidos serían más sólidos si la intervención implicase a un mayor número de sujetos de distintas edades y fuese más demorada en el tiempo. Con todo, consideramos que se ha conseguido el objetivo propuesto de demostrar la validez de la literatura en la educación emocional, puesto que posibilita el camino hacia la comprensión de la muerte y una mayor plenitud de la propia vida (Colomo, 2016). Si desde la esfera privada y educativa no se incluye la educación para la muerte “como un contenido global, ordinario y normalizado, no se estará enseñando a vivir” (Herrán y Cortina, 2007, p. 129). Hagámoslo, pues, a partir de la desdramatización, el carácter simbólico y la fuerza expresiva de aquellos textos literarios acompañados de propuestas ilustrativas de intenso poder evocador, que también fortalecen la competencia lingüístico-literaria y artística.

5. Bibliografía

- Agrelo-Costas, Eulalia y Piñeiro, Alexandra (2021). La poesía: educadora de emociones. *Tejuelo*, 33, 185-216. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.33.185>
- Alabart Saludes, Miquel Àngel y Martínez Pardo, Eva (2016). *Educación emocional y familia. El viaje empieza en casa*. Barcelona: Graó.
- Arnáiz Sancho, Vicens (2003). Diez propuestas para una pedagogía de la muerte. *Aula de infantil*, 12, 8-11.
- Arnal Gil, Javier Ignacio, Etxaniz Erle, Xabier y López Gaseni, José Manuel (2014). Estrategias para desmitificar la muerte a través del álbum y el libro ilustrado infantil. *Anuario de Investigación en Literatura Infantil y Juvenil (AILIJ)*, 12, 7-18. <http://anilij.uvigo.es/wp-content/uploads/2017/06/2014.pdf>
- Arruda-Colli, Marina, Weaver, Meaghann S. y Wiener, Lori (2017). Communication About Dying, Death, and Bereavement: A Systematic Review of Children’s Literature. *Journal of Palliative Medicine*, 20(5), 548-559. <https://doi.org/10.1089/jpm.2016.0494>
- Bisquerra Alzina, Rafael (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra Alzina, Rafael y Chao Rebolledo, Cimenna (2021). Educación emocional y bienestar: por una práctica científicamente fundamentada. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar (RIEEB)*, 1(1), 9-29. <http://ri.iberro.mx/handle/iberro/6042>
- Bisquerra Alzina, Rafael y Pérez Escoda, Núria (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82. <https://doi.org/10.5944/educxx1.1.10.297>
- Bisquerra Alzina, Rafael; Pérez González, Juan Carlos y García Navarro, Esther (2015). *Inteligencia emocional en educación*. Madrid: Síntesis.
- Cañamares Torrijos, Cristina y Sanz Tejada, Aránzazu (2019). Vejez y niñez en la Literatura Infantil y Juvenil del ámbito castellano. En Marta Neira Rodríguez, Blanca-Ana Roig Rechou e Isabel Soto López (coords.). *Imaxes nenez-vellez na LIX* (pp. 17-35). Vigo: Edicións Xerais de Galicia.
- Clement, Lesley D. (2013). Death and the Empathic Embrace in Four Contemporary Picturebooks. *Bookbird: A Journal of International Children’s Literature*, 51(4), 1-10. <https://doi.org/10.1353/bkb.2014.0018>
- Clement, Lesley D. y Jamali, Leyli (2016). *Global Perspectives on Death in Children’s Literature*. New York: Routledge.
- Colomer Martínez, Teresa (2005). El desenlace de los cuentos como ejemplo de las funciones de la literatura infantil y juvenil. *Revista de educación*, número extraordinario 1, 203-216.
- Colomer Martínez, Teresa (2010). *Introducción a la literatura infantil y juvenil actual*. Madrid: Síntesis.
- Colomo Magaña, Ernesto (2016). Pedagogía de la muerte y proceso de duelo: cuentos como recurso didáctico. *REICE*, 14(2), 63-77. <https://doi.org/10.15366/reice2016.14.2.004>

- Colomo Magaña, Ernesto y Oña Cots, José Manuel de (2014). Pedagogía de la muerte: las canciones como recurso didáctico. *REICE*, 12(3), 109-121. <https://revistas.uam.es/reice/article/view/2851>
- Cortina Selva, Mar; Herrán Gascón, Agustín de la y Nolla, Anna (2009). Propuestas para anticiparse al duelo. *Cuadernos de Pedagogía*, 388, 68-77. <http://hdl.handle.net/11162/36963>
- Creswell, John W. (2014). *Research Design. Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*. California: Sage.
- Díaz Armas, Jesús (2008). La imagen en pugna con la palabra. *Saber (e) educar*, 13, 43-57.
- Feijóo Portero, Pilar y Pardo Porto, Ana Belén (2003). La escuela: una amiga en el duelo. *Aula de Innovación Educativa*, 122, 41-45. <http://hdl.handle.net/11162/88210>
- García Meseguer, Manuel (2011). Evolución del concepto de inteligencia hasta los modelos de competencia emocional e inteligencia emocional. En Javier J. Maquilón Sánchez, Ana Belén Mirete Ruiz, Andrés Escarbajal Frutos y Ana María Giménez-Gualdo (Coords.), *Cambios educativos y formativos para el desarrollo humano y sostenible* (pp. 173-182). Murcia: Universidad de Murcia.
- García Padrino, Jaime (2018). *Historia crítica de la literatura infantil y juvenil en la España actual (1939-2015)*. Madrid: Marcial Pons.
- González-Riaño, Xosé A. y Fernández-Costales, Alberto (2020). Investigación vs. innovación y homologación metodológica. Retos actuales de la DLL. En Josep Ballester-Roca y Noelia Ibarra-Rius (Coords.), *Entre la lectura, la escritura y la educación* (pp. 75-92). Madrid: Narcea.
- G-Pedreira, Rocío (2018). Propuesta de un modelo de la inteligencia emocional aplicado a la experiencia de la lectura en contexto escolar. *Innovación educativa*, 28, 217-232. <https://doi.org/10.15304/ie.28.5290>
- Hanán Díaz, Fanuel (2020). *Sombras, censuras y tabús en los libros infantiles*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Herrán Gascón, Agustín de la (2022). Contribuciones epistemológicas a la pedagogía hospitalaria, desde la pedagogía de la muerte y el sistema pedagógico radical inclusivo. En Aldo Ocampo González (Comp.), *Tendencias sobre investigación en Pedagogía Hospitalaria: problemas analítico-metodológicos* (pp. 78-126). Santiago de Chile: CELEI.
- Herrán Gascón, Agustín de la y Cortina Selva, Mar (2006). *La muerte y su didáctica*. Madrid: Editorial Universitat.
- Herrán Gascón, Agustín de la y Cortina Selva, Mar (2007). Introducción a la pedagogía de la muerte. *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, 17, 131-148. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2392479>
- Herrán Gascón, Agustín de la y Cortina Selva, Mar (2009). La muerte y su enseñanza. *Diálogo Filosófico*, 75, 499-516. <https://radicaleinclusiva.com/wp-content/uploads/2018/01/lamuerteyensenanza.pdf>
- Herrán Gascón, Agustín de la; González, Isabel; Navarro, María Jesús; Freire, Vanesa y Bravo, Soraya (1998). La “educación para la muerte” como tema transversal de transversales. Consideraciones para la educación infantil. *IV Congreso Mundial Educación Infantil*. Madrid, 4-8 diciembre. <http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d052.pdf>
- Herrán, Agustín de la; González, Isabel; Navarro, María J.; Bravo, Soraya y Freire, M^a Vanesa (2000). *¿Todos los caracoles se mueren siempre? Cómo tratar la muerte en Educación Infantil*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Hinkel, Eli (2011). *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*. Nueva York: Routledge.
- Howarth, Robyn A. (2011). Promoting the Adjustment of Parentally Bereaved Children. *Journal of Mental Health Counseling*, 33(1), 21-32. <https://doi.org/10.17744/mehc.33.1.a2m06x0835352741>
- Jover, Guadalupe (Coord.) (2009). *Constelaciones literarias*. Andalucía: Junta de Andalucía.
- Koehler, Katrina (2010). Sibling Bereavement in Childhood. En Charles A. Corr y David E. Balk (Coords.), *Children's Encounters with Death, Bereavement, and Coping* (pp. 195-218). Nueva York: Springer.
- Kübler-Ross, Elisabeth (1992). *Los niños y la muerte*. Barcelona: Luciérnaga.
- López-Barxas, Paco y Sabaite, Kristina (2009). *A avoa do nobelo branco*. A Coruña: Baía Edicións.
- López-Cassá, Elia (2016). La educación emocional en la Educación Infantil y Primaria. En José Luis Soler, Lucía Aparicio, Óscar Díaz, Elena Escolano y Ana Rodríguez (Coords.), *Inteligencia emocional y bienestar II: reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones* (pp. 557-570). Zaragoza: Ediciones Universidad San Jorge.
- López-Cassá, Elia; Pérez-Escoda, Nuria y Alegre, Alberto (2018). Competencia emocional, satisfacción en contextos específicos y satisfacción con la vida en la adolescencia. *Revista de Investigación Educativa*, 36(1), 57-73. <https://doi.org/10.6018/rie.36.1.273131>
- Mandrillo, Cósimo y Montero, Alicia (2010). Los temas tabú y la enseñanza de la literatura infantil. *Encuentro educacional*, 17(1), 92-105. https://www.academia.edu/53413971/Los_temas_tab%C3%BA_y_la_ense%C3%B1anza_de_la_literatura_infantil
- Massot Lafon, Inés; Dorio Alcaraz, Inma y Sabariego Puig, Marta (2009). Estrategias de recogida y análisis de la información. En Rafael Bisquerra Alzina (Coord.), *Metodología de la investigación educativa* (pp. 329-366). Madrid: Editorial La Muralla.
- Mietkiewicz, Marie-Claude y Schneider, Benoit (2015). À la rencontre des arrière-grandes-parents dans la littérature jeunesse. *NPG. Neurol Psychiatr Gériatr*, 15(86), 109-115. <http://dx.doi.org/10.1016/j.npg.2014.10.009>
- Miguel Yubero, Victoria de; Herrán Gascón, Agustín de la; Rodríguez Herrero, Pablo y Ruiz Ambit, Sandra (2022). ¿Cómo perciben las orientadoras una educación que incluya la muerte? Un estudio cualitativo. *Revista de Educación*, 396, 261-285. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2022-396-537>
- Minhós Martins, Isabel y Matoso, Madalena (2016). *Para onde imos cando desaparecemos?* Vigo: Edicións Xerais de Galicia.
- Mociño González, Isabel (Coord.). (2019). *Libro-obxecto e xénero. Estudos ao redor do libro infantil como artefacto*. Vigo: Universidad de Vigo.
- Mociño González, Isabel y Agrelo Costas, Eulalia (2020). The Topic of Death in Galician Literature for Children and Young Adults. En Veljka Ruzicka Kenfel y Juliane House (eds.), *Death in Children's Literature and Cinema, and its Translation* (pp. 101-138). Berlín: Peter Lang.
- Moreno Lorite, Carmen (2015). *La muerte y el duelo a través de los cuentos*. Madrid: Editorial Kolima.
- Munarriz, Begoña (1992). Técnicas y métodos en investigación cualitativa. En Eduardo Abalde Paz y Jesús Miguel Muñoz Cantero (Coords.), *Metodología educativa I* (pp. 101-116). A Coruña: Universidade da Coruña.
- Osvath, Csaba (2021). Uncovering Death: A Dialogic, Aesthetic Engagement with the Covers of Death-Themed Picture Books. *Children's Literature in Education*, 52, 68-87. <https://doi.org/10.1007/s10583-020-09399-5>

- Otero Ramos, Idania y Soares Santos, Carmen de Fátima (2012). Pedagogía de la muerte en el nivel de enseñanza primaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 60(3), 1-8. <http://hdl.handle.net/11162/182651>
- Ramón, Elisa y Osuna, Rosa (2004). *¡No es fácil, pequeña ardilla!* Pontevedra: Kalandraka.
- Ramos Pla, Anabel y Camats i Guàrdia, Ramon (2018). Fundamentos para una pedagogía preventiva sobre la muerte en la escuela. *Revista Complutense de Educación*, 29(2), 527-538. <https://doi.org/10.5209/RCED.53448>
- Ramos, Ana Margarida (2017). *Aproximação ao livro-objeto: das potencialidades criativas às propostas de leitura*. Porto: Tropelias & Companhia.
- Rodríguez Gómez, Gregorio; Gil Flores, Javier y García Jiménez, Eduardo (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Roig Rechou, Blanca-Ana (Coord.). (2015). *Historia da literatura infantil e xuvenil galega*. Vigo: Edicións Xerais de Galicia.
- Russell, Bertrand (2000). *Elogio de la ociosidad*. Barcelona: Edhasa.
- Ruzicka Kenfel, Veljka y House, Juliane (Ed.). (2020). *Death in Children's Literature and Cinema, and its Translation*. Berlín: Peter Lang.
- Sáiz Ripoll, Anabel (2010). ¡Un día volveremos a encontrarnos! Aproximación a la muerte en la literatura infantil y juvenil. *Espéculo. Revista de estudios literarios*, 45. <https://webs.ucm.es/info/especulo/numero45/index.html>
- Seffner, Fernando y Mayer Pereira, Marcus Vinicius (2019). Entre o dito e o não dito: a morte na literatura infanto-juvenil. *Textura*, 21(45), 148-174. <http://dx.doi.org/10.17648/textura-2358-0801-21-45-4815>
- Selfa Sastre, Moisés, Fraga de Azevedo, Fernando José y Berengué Carbonell, Iolanda (2015). Leer sobre la muerte en la biblioteca de aula: una experiencia práctica de lectura en un aula de educación infantil. *ISLL*, 3, 83-95. <https://doi.org/10.24310/revistaisl.vi3.11082>
- Short, Kathy G. (2011). Reading Literature in Elementary Classrooms. En Shelby A. Wolf, Karen Coats, Patricia Enciso y Christine A. Jenkins (Coords.), *Handbook of Research in Children's and Young Adult's Literature* (pp. 48-62). Nueva York: Routledge.
- Sipe, Lawrence R. (2001). Picturebooks as aesthetic objects. *Literacy Teaching and Learning*, 6(I), 23-42. https://readingrecovery.org/wp-content/uploads/2017/03/LTL_6.1-Sipe.pdf
- Teckentrup, Britta (2013). *El árbol de los recuerdos*. Madrid: Nubeocho.
- Vara, Alicia (2016). El tradicional tópico de la muerte en el aula de educación infantil: análisis de álbumes ilustrados. *Álabe*, 14, 1-17. <https://doi.org/10.15645/Alabe2016.14.8>
- Vicente-Yagüe Jara, María Isabel de y González Romero, María (2019). Análisis del panorama metodológico interdisciplinar en Educación Infantil para el fomento de la lectura. *Revista Complutense de Educación*, 30(2), 493-508. <https://doi.org/10.5209/RCED.57738>
- Wilhelm, Hans (1989). *Yo siempre te querré*. Barcelona: Editorial Juventud.
- Willis, Clarissa A. (2002). The Grieving Process in Children: Strategies for Understanding, Educating, and Reconciling Children's Perceptions of Death. *Early Childhood Education Journal*, 29(4), 221-226. <https://doi.org/10.1023/A:1015125422643>
- Wiseman, Angela M. (2012). Summer's End and Sad Goodbyes: Children's Picture books About Death and Dying. *Children's Literature in Education*, 44(1), 1-14. <https://doi.org/10.1007/s10583-012-9174-3>
- Worden, J. William (1997). *El tratamiento del duelo: asesoramiento psicológico y terapia*. Barcelona: Paidós.