Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), septiembre-octubre 2026,
Volumen 10, Número 5.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v10i5

ACOMPAÑAR EL DUELO EN EL AULA: ESTRATEGIAS DOCENTES Y BIENESTAR SOCIOEMOCIONAL EN CUARTO DE PRIMARIA

SUPPORTING GRIEF IN THE CLASSROOM: TEACHING STRATEGIES AND SOCIAL-EMOTIONAL WELL-BEING IN FOURTH GRADE

Yesenia Salazar-Huizar
Escuela Primaria Rural No. 168 "Fray Antonio Alcalde", El Vado, Tonalá, Jalisco

Juan-Carlos López-Barajas
Universidad de Guadalajara,Departamento de Biología Molecular y Genómica, Centro Universitario de Ciencias de la Salud

José-Luis Cabrera-González
Centro Universitario de Ciencias de la Salud, Departamento de Alimentación y Nutrición. Universidad de Guadalajara, Guadalajara

Ixtlilxochitl Flores-Fong
Centro Universitario de Ciencias de la Salud, Universidad de Guadalajara, Guadalajara

Roberto-Carlos López-Barajas
Escuela de Enfermería y Nutrición Jalisco, incorporada a la Universidad de Guadalajara, Guadalajara

DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v10i5.26718

Acompañar el duelo en el aula: estrategias docentes y bienestar socioemocional en cuarto de primaria

Yesenia Salazar-Huizar[1]
yesenia.salazar_s@cetlajomulco.com.mx
https://orcid.org/0009-0001-2317-0657
Escuela Primaria Rural No. 168 "Fray Antonio Alcalde", El Vado, Tonalá, Jalisco
México

Juan-Carlos López-Barajas
juan.lbarajas@academicos.udg.mx
https://orcid.org/0000-0002-0503-2824
Universidad de Guadalajara, Departamento de Biología Molecular y Genómica, Centro Universitario de Ciencias de la Salud
México

José-Luis Cabrera-González
luis.cabrera@academicos.udg.mx
https://orcid.org/0000-0001-8635-8449
Centro Universitario de Ciencias de la Salud, Departamento de Alimentación y Nutrición. Universidad de Guadalajara, Guadalajara
México

Ixtlilxochitl Flores-Fong
Xochitlfong@gmail.com
https://orcid.org/0000-0003-3970-1114
Centro Universitario de Ciencias de la Salud, Universidad de Guadalajara, Guadalajara
México

Roberto-Carlos López-Barajas
robertocarlos_99@hotmail.com
https://orcid.org/0000-0003-0484-9792
Escuela de Enfermería y Nutrición Jalisco, incorporada a la Universidad de Guadalajara, Guadalajara
México

Resumen

Introducción. En algunas comunidades, la muerte repentina de madres y padres por accidentes, violencia o suicidio deja a niñas y niños en duelo que siguen asistiendo a la escuela. El dolor llega con ellos al aula y se manifiesta como aislamiento, apatía y retroceso académico, mientras los docentes carecen de protocolos para acompañarlo. **Objetivo.** Analizar el impacto de una caja de herramientas pedagógicas para el acompañamiento socioemocional en el bienestar y la disposición al aprendizaje de alumnos de cuarto grado de primaria en un contexto de duelo por pérdidas familiares. **Métodos.** Investigación-acción con enfoque cualitativo y un componente cuantitativo complementario, en un grupo de 38 alumnos de cuarto grado de una primaria rural pública de Jalisco. La intervención incluyó validación emocional, escucha activa, círculos de diálogo, cuentos, bitácoras de convivencia, adaptaciones curriculares temporales y trabajo colaborativo. Se emplearon observación participante, diario de campo, entrevistas a docentes y familias, y una evaluación socioemocional de cinco ítems aplicada antes y después. Se calcularon el coeficiente alfa de Cronbach, la prueba de McNemar y la prueba de simetría de Bowker. **Resultados.** La proporción de alumnos con bienestar socioemocional alto pasó de 23.7 a 60.5 por ciento y la de nivel bajo de 34.2 a 7.9 por ciento; 22 alumnos subieron de nivel y ninguno bajó (p menor que 0.001). Los cinco ítems mejoraron, sobre todo el bienestar en la escuela y la percepción de ser escuchado. El afrontamiento de la tristeza y el enojo tuvo el menor avance, y tres alumnos permanecieron en el nivel bajo. Los docentes reconocieron sentirse sin herramientas ante el duelo. **Conclusiones.** El acompañamiento socioemocional integrado a la planeación se asoció con una recuperación de la seguridad afectiva del grupo. El aprendizaje de estrategias propias de afrontamiento requiere más tiempo, y algunos niños necesitan apoyo especializado.

Palabras clave: Aflicción; Pesar; Resiliencia Psicológica; Maestros; Niño.

[1] Autor principal.
Correspondencia: yesenia.salazar_s@cetlajomulco.com.mx

Supporting Grief in the Classroom: Teaching Strategies and Social-Emotional Well-Being in Fourth Grade

ABSTRACT

Introduction. In some communities, the sudden death of mothers and fathers through accidents, violence or suicide leaves bereaved children who continue to attend school. Their grief comes with them into the classroom as isolation, apathy and academic setbacks, while teachers lack protocols to support them. **Objective.** To analyze the impact of a pedagogical toolkit for socioemotional support on the well-being and readiness to learn of fourth-grade primary students in a context of grief over family losses. **Methods.** Action research with a qualitative approach and a complementary quantitative component, in a class of 38 fourth-grade students at a rural public primary school in Jalisco, Mexico. The intervention included emotional validation, active listening, dialogue circles, stories, coexistence journals, temporary curricular adjustments and collaborative work. Participant observation, a field diary, interviews with teachers and families, and a five-item socioemotional assessment applied before and after were used. Cronbach's alpha, the McNemar test and Bowker's test of symmetry were calculated. **Results.** The proportion of students with high socioemotional well-being rose from 23.7 to 60.5 percent and the low-level proportion fell from 34.2 to 7.9 percent; 22 students moved up a level and none moved down (p below 0.001). All five items improved, especially well-being at school and feeling listened to. Coping with sadness and anger showed the smallest gain, and three students remained at the low level. Teachers acknowledged feeling unequipped to deal with grief. **Conclusions.** Socioemotional support integrated into lesson planning was associated with a recovery of the class's emotional security. Learning one's own coping strategies takes longer, and some children need specialized support.

Keywords: Bereavement; Grief; Resilience Psychological; School Teachers; Child.

Artículo recibido 20 agosto 2026
Aceptado para publicación: 20 setiembre 2026

INTRODUCCIÓN

En una comunidad rural del oriente del área metropolitana de Guadalajara, varias niñas y niños de un mismo grupo de cuarto grado habían perdido a su madre, a su padre o a ambos. Las causas fueron accidentes, violencia y suicidio, es decir, muertes repentinas que no dejaron tiempo para despedirse. Los niños siguieron asistiendo a clases, pero en el aula se les veía aislados, con miedo y sin ánimo, y retrocedían en la lectura, la escritura y el razonamiento lógico. Sus maestros, comprometidos con ellos, reconocían que no contaban con herramientas para acompañarlos.

El duelo no se queda en la puerta de la escuela. Worden (2018) lo describe como un proceso activo en el que la persona debe aceptar la realidad de la pérdida, atravesar el dolor, adaptarse a un mundo en el que el ser querido ya no está y encontrar una forma de seguir vinculado con él; en la infancia, estas tareas se realizan mientras el niño debe cumplir con las exigencias escolares. Desde la neuroeducación se ha subrayado que la emoción condiciona la atención y la memoria, de modo que un niño desbordado por el dolor tiene menos recursos disponibles para aprender (Mora, 2013). Cyrulnik (2002) propuso que, tras una experiencia traumática, un adulto significativo fuera de la familia puede actuar como tutor de resiliencia y ayudar al niño a reconstruir el sentido; el docente ocupa con frecuencia ese lugar.

La investigación reciente confirma tanto la necesidad como la dificultad. Un estudio cualitativo con maestros de alumnos que habían perdido a su padre o a su madre tomó como título la frase con la que ellos resumían su situación, «no sé qué decir» (Levkovich y Elyoseph, 2021), y un estudio con 36 docentes identificó tres necesidades para acompañar a niños en duelo: conocimiento teórico y práctico, reconocimiento de su labor y apoyo emocional y práctico (Frei-Landau, 2024). Las intervenciones escolares documentadas se han centrado en grupos de duelo conducidos por especialistas, con reducciones en los síntomas de duelo y mejor percepción de apoyo social (Linder et al., 2024); una revisión de 41 estudios encontró que casi todas miden resultados de salud mental y muy pocas el rendimiento o el compromiso escolar (Salloum et al., 2025). Falta, por lo tanto, evidencia sobre lo que puede hacer el propio docente, dentro de su planeación ordinaria, en escuelas donde no hay psicólogos.

En México, el Plan de Estudio 2022 sitúa el bienestar socioemocional en el campo formativo De lo Humano y lo Comunitario y pide identificar y eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2022). El duelo no atendido es una de esas barreras. El objetivo

de este estudio fue analizar el impacto de una caja de herramientas pedagógicas para el acompañamiento socioemocional en el bienestar y la disposición al aprendizaje de alumnos de cuarto grado de primaria en un contexto de duelo por pérdidas familiares.

MATERIAL Y MÉTODOS

Se realizó una investigación-acción con enfoque cualitativo y alcance descriptivo e interpretativo, en la que la docente titular del grupo estudió y transformó su propia práctica a lo largo de un ciclo de planificación, acción, observación y reflexión. De manera complementaria, y sin modificar la naturaleza cualitativa del estudio, se aplicó una evaluación socioemocional antes y después de la intervención, cuyos resultados se utilizaron para triangular los hallazgos (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

El estudio se llevó a cabo en una escuela primaria rural pública del municipio de Tonalá, Jalisco, en una comunidad con condiciones de vulnerabilidad asociadas a la violencia, la desintegración familiar, la migración y la pérdida de familiares cercanos. Participó el grupo completo de cuarto grado, con 38 alumnos de 9 y 10 años, seleccionado de forma intencional porque en él se encontraban alumnos en duelo por la muerte de uno o ambos progenitores o de otros familiares significativos, y porque la investigadora era su docente. Las estrategias se aplicaron a todo el grupo, pues abordar el duelo abiertamente beneficia el clima de toda el aula, y el análisis cualitativo en profundidad se centró en los alumnos en duelo. Participaron también, como informantes clave, docentes de la escuela y madres, padres o tutores.

La intervención, denominada Caja de Herramientas Pedagógicas, se integró a la planeación por proyectos del grupo, dentro del campo formativo De lo Humano y lo Comunitario y de los ejes articuladores de Inclusión y Vida Saludable. Incluyó validación emocional y escucha activa, círculos de diálogo, lectura de cuentos sobre la pérdida, actividades de expresión emocional gráfica y escrita, una bitácora semanal de convivencia y emociones en la que cada alumno registraba con un dibujo o una frase cómo se sentía y la docente respondía con un comentario de validación, dinámicas de integración, adaptaciones temporales en los ritmos de trabajo y de evaluación, y trabajo colaborativo entre pares. Se mantuvo comunicación con las familias para dar continuidad a las estrategias en casa.

La información cualitativa provino de la observación participante, el diario de campo, las bitácoras, entrevistas semiestructuradas con docentes y familias y el análisis de expedientes y de la planeación. Se

analizó con análisis de contenido categorial a partir de una matriz con cinco categorías: duelo infantil como barrera para el aprendizaje, acompañamiento socioemocional docente, caja de herramientas pedagógicas, procesos de aprendizaje y funciones ejecutivas, y redes de apoyo entre familia y escuela. Se trianguló por fuentes, técnicas y teoría.

La evaluación socioemocional constó de cinco preguntas con tres opciones de respuesta, puntuadas de 1 (menos favorable) a 3 (más favorable), sobre el bienestar en la escuela, las amistades, la forma de afrontar la tristeza o el enojo, la percepción de apoyo de maestros y familiares, y las preocupaciones o miedos. El puntaje total, de 5 a 15, se clasificó en nivel bajo (5 a 8), medio (9 a 11) y alto (12 a 15). Se calcularon medias, desviaciones estándar (DE) y porcentajes; la consistencia interna con el coeficiente alfa de Cronbach (Cronbach, 1951); y los intervalos de confianza al 95% (IC 95%) de las proporciones por el método de Wilson. Como los mismos alumnos respondieron dos veces, el cambio en la proporción con nivel alto se contrastó con la prueba de McNemar (McNemar, 1947) y el cambio entre los tres niveles con la prueba de simetría de Bowker (Bowker, 1948). La magnitud del cambio se expresó con la h de Cohen. Se fijó un nivel de significancia de 0.05; los cálculos se hicieron en una hoja de cálculo y se verificaron con Python (SciPy).

El estudio se rigió por el interés superior de la niñez establecido en la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes. Se obtuvo la autorización de madres, padres o tutores, se usaron códigos en lugar de nombres y se respetó la decisión de cada alumno de participar o no en las actividades de expresión emocional. La docente asumió un papel de acompañamiento pedagógico y no clínico, y los casos que lo requirieron se canalizaron a las instancias de apoyo correspondientes.

RESULTADOS

En el diagnóstico, el duelo se manifestaba en el aula como aislamiento voluntario, miedo, apatía y retroceso en la lectoescritura y el pensamiento lógico (Tabla 1). La docente registró que estas conductas no correspondían a desinterés, sino a una reducción de la disponibilidad del niño para aprender. Trece alumnos (34.2%) se ubicaron en el nivel bajo de bienestar socioemocional, 11 (28.9%) refirieron no tener amigos o no llevarse bien con sus compañeros y 20 (52.6%) evitaban expresar sus emociones o se bloqueaban al tener que pedir ayuda. En las entrevistas, los docentes de la escuela describieron compromiso con sus alumnos, pero también incertidumbre e impotencia ante las crisis emocionales por

la falta de protocolos, mientras debían cumplir con el programa académico.

Tabla 1. Síntesis de la evidencia cualitativa por categoría de análisis

Categoría	Evidencia en el diagnóstico	Evidencia durante y después de la intervención	Código
Duelo infantil como barrera para el aprendizaje	Aislamiento, miedo, apatía y retroceso en lectoescritura y pensamiento lógico	Reincorporación progresiva al trabajo colaborativo y mayor atención en las actividades	AIS-VOL / PDA-BLQ
Acompañamiento docente	Docentes comprometidos, pero con incertidumbre e impotencia por falta de protocolos	Necesidad de formación en validación, escucha y señales de alerta, sin asumir funciones clínicas	DOC-VAC
Caja de herramientas pedagógicas	Dificultad para expresar emociones o pedir ayuda (52.6% del grupo)	Mayor apertura para expresar lo que sentían; mejor recepción de recursos gráficos, narrativos y vivenciales	HER-VAL
Redes familia-escuela	Pérdidas familiares recientes por accidentes, violencia y otras causas	Seguimiento compartido del estado de ánimo y continuidad de estrategias en casa	RED-VIN

Nota. Elaboración propia a partir del diario de campo, las bitácoras y las entrevistas con docentes y familias. AIS-VOL = aislamiento voluntario; PDA-BLQ = bloqueo cognitivo; DOC-VAC = vacío metodológico docente; HER-VAL = validación emocional; RED-VIN = vinculación afectiva familia-escuela.

Durante la intervención, el diario de campo registró una mayor apertura de los alumnos para expresar lo que sentían, tanto en los círculos de diálogo como en las bitácoras, y una mejor regulación emocional en el aula. Los recursos gráficos, narrativos y vivenciales fueron los de mejor recepción. Hacia el final, los alumnos en duelo se reincorporaban de manera progresiva al trabajo colaborativo y sostenían mejor la atención en las actividades. La comunicación con las familias permitió dar seguimiento conjunto al estado de ánimo de los niños y detectar señales de alerta.

En la evaluación socioemocional, la proporción de alumnos con nivel alto pasó de 23.7% (IC 95%: 13.0 a 39.2) a 60.5% (IC 95%: 44.7 a 74.4), con una h de Cohen de 0.77, y la de nivel bajo de 34.2% a 7.9% (Figura 1). El puntaje total medio aumentó de 10.03 (DE = 3.00) a 11.97 (DE = 2.50). Ningún alumno bajó de nivel y 22 subieron: de los 13 que iniciaron en el nivel bajo, ocho pasaron al medio y dos al alto, y de los 16 del nivel medio, 12 alcanzaron el alto (Tabla 2). La prueba de simetría de Bowker fue significativa ($\chi^2 = 22.00$; gl = 3; $p < 0.001$), al igual que la prueba de McNemar para el paso al nivel alto (14 alumnos pasaron de desfavorable a favorable y ninguno en sentido contrario; $\chi^2 = 12.07$; $p < 0.001$). Tres alumnos permanecieron en el nivel bajo.

Figura 1: Distribución de los alumnos por nivel de bienestar socioemocional antes y después de la intervención

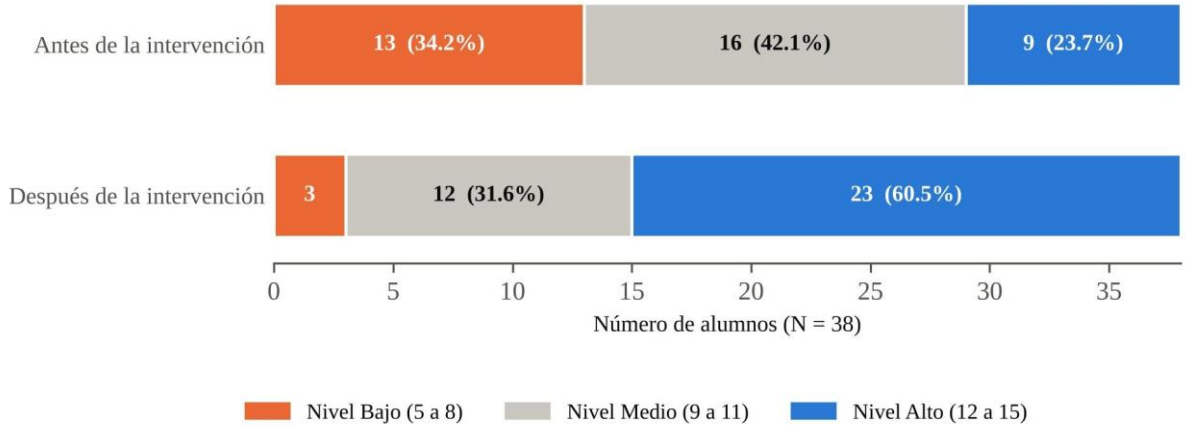


Tabla 2. Cambio de nivel de bienestar socioemocional de cada alumno entre la primera y la segunda aplicación (N = 38)

Nivel antes \ después	Bajo (5 a 8)	Medio (9 a 11)	Alto (12 a 15)	Total antes
Bajo (5 a 8)	3	8	2	13 (34.2%)
Medio (9 a 11)	0	4	12	16 (42.1%)
Alto (12 a 15)	0	0	9	9 (23.7%)
Total después	3 (7.9%)	12 (31.6%)	23 (60.5%)	38
Prueba de simetría de Bowker		$\chi^2 = 22.00$; gl = 3	$p < 0.001$	
Alumnos que subieron / bajaron de nivel		22 / 0	Signos: $p < 0.001$	

Nota. Filas: nivel antes de la intervención; columnas: nivel después. Las celdas fuera de la diagonal indican cambio de nivel. La prueba de Bowker contrasta la simetría de los cambios entre niveles.

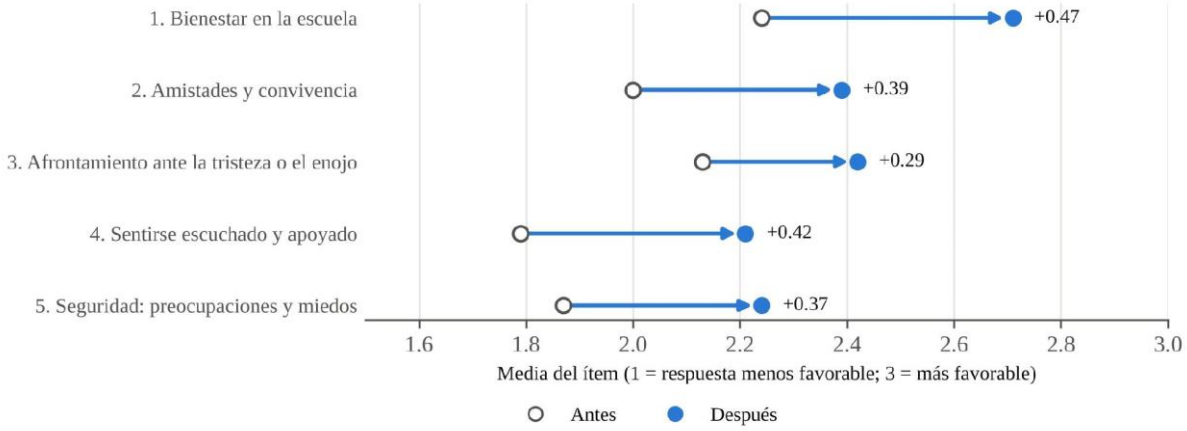
Los cinco ítems mejoraron (Tabla 3, Figura 2). El mayor cambio se observó en el bienestar en la escuela (de 2.24 a 2.71) y en la percepción de ser escuchado y apoyado por maestros y familiares (de 1.79 a 2.21), el ítem con la media más baja al inicio. Los alumnos que referían no tener amigos o no llevarse bien con sus compañeros disminuyeron de 11 a 5. El menor avance correspondió al afrontamiento de la tristeza o el enojo (de 2.13 a 2.42). El coeficiente alfa fue de 0.747 (IC 95%: 0.59 a 0.85) antes y de 0.723 (IC 95%: 0.55 a 0.84) después, y de 0.767 con ambas aplicaciones.

Tabla 3. Media por ítem, confiabilidad y pruebas estadísticas de la evaluación socioemocional (N = 38)

Ítem o prueba	Antes	Después	Diferencia o resultado
1. ¿Cómo te sientes cuando estás en la escuela?	2.24	2.71	+0.47
2. ¿Tienes amigos con quienes jugar y compartir?	2.00	2.39	+0.39
3. ¿Qué haces cuando te sientes triste o enojado?	2.13	2.42	+0.29
4. ¿Te sientes escuchado y apoyado por maestros y familiares?	1.79	2.21	+0.42
5. ¿Hay algo que te preocupe o te asuste últimamente?	1.87	2.24	+0.37
Puntaje total, M (DE)	10.03 (3.00)	11.97 (2.50)	+1.94
Alfa de Cronbach (IC 95%)	0.747 (0.59 a 0.85)	0.723 (0.55 a 0.84)	Global: 0.767
Nivel alto, % (IC 95%)	23.7 (13.0 a 39.2)	60.5 (44.7 a 74.4)	h de Cohen = 0.77
McNemar, nivel alto (b = 14; c = 0)			$\chi^2 = 12.07$; $p < 0.001$

Nota. Escala de 1 (respuesta menos favorable) a 3 (más favorable); puntaje total de 5 a 15. M = media; DE = desviación estándar; IC = intervalo de confianza (Feldt para el alfa; Wilson para las proporciones). Nivel alto: 12 puntos o más. b = alumnos que pasaron a nivel alto; c = alumnos que dejaron el nivel alto.

Figura 2: Media de cada ítem de la evaluación socioemocional antes y después de la intervención



Discusión

Lo primero que cambió en el grupo no fue la capacidad de los niños para manejar su dolor, sino su sensación de estar acompañados. El ítem que más mejoró fue el bienestar en la escuela y el segundo, la percepción de ser escuchado por los adultos, que al inicio era el más bajo de todos. Este orden coincide con la idea de Cyrulnik (2002) de que la resiliencia comienza con un vínculo: antes de que el niño pueda

elaborar la pérdida necesita un adulto que la reconozca. La validación emocional, la escucha activa y el comentario de la docente en cada bitácora tenían precisamente esa función, y la reducción de los niños sin amigos de 11 a 5 sugiere que el trabajo colaborativo y los círculos de diálogo extendieron ese vínculo a los compañeros.

El afrontamiento de la tristeza y el enojo fue el aspecto que menos avanzó. El resultado es coherente con el modelo de Worden (2018): aceptar la pérdida y atravesar el dolor son tareas que no se resuelven en un periodo escolar, y aprender estrategias propias para regular la emoción exige práctica sostenida. Sentirse seguro y saber qué hacer con el enojo son logros distintos, y el primero parece ser condición del segundo. Los tres alumnos que permanecieron en el nivel bajo recuerdan además el límite del rol docente; para ellos, el acompañamiento escolar debe articularse con apoyo especializado.

Lo que expresaron los docentes coincide con lo descrito en otros países: la incertidumbre sobre qué decir a un alumno en duelo (Levkovich y Elyoseph, 2021) y la necesidad de conocimiento práctico, reconocimiento y apoyo (Frei-Landau, 2024). La aportación de este estudio es mostrar que una docente de una escuela rural, sin psicólogo escolar ni recursos adicionales, pudo integrar el acompañamiento a su planeación ordinaria. Las revisiones sobre intervenciones escolares han reportado casi exclusivamente resultados de salud mental (Salloum et al., 2025); los registros de este estudio sobre la reincorporación al trabajo colaborativo y la atención en clase apuntan a la conexión con el aprendizaje que esa literatura todavía no documenta.

El estudio tiene limitaciones importantes. Se trabajó con un solo grupo y sin grupo de comparación, de modo que la mejora pudo deberse también al paso del tiempo desde la pérdida, a la maduración o al apoyo familiar. La evaluación socioemocional es breve, fue construida para el estudio y respondida por niños de nueve y diez años; su consistencia interna fue aceptable, pero no se examinó su validez. Los resultados cuantitativos se refieren a todo el grupo y no separan a los alumnos en duelo del resto, y no se midió de forma directa el rendimiento académico, por lo que la relación con el aprendizaje descansa en los registros cualitativos. Por último, la docente fue a la vez quien intervino y quien observó. Estudios posteriores deberían incluir un grupo de comparación, distinguir a los alumnos en duelo, incorporar medidas de desempeño escolar y valorar si los efectos se mantienen.

CONCLUSIONES

En un grupo de cuarto grado marcado por la pérdida repentina de madres y padres, integrar la validación emocional, la escucha, los círculos de diálogo, las bitácoras y el trabajo colaborativo a la planeación ordinaria se acompañó de una recuperación clara de la seguridad afectiva: la proporción de alumnos con bienestar socioemocional alto pasó de menos de una cuarta parte a tres de cada cinco, y ningún alumno empeoró. Lo que más cambió fue la sensación de estar en un lugar seguro y de ser escuchado; lo que menos, la capacidad de afrontar la tristeza y el enojo con recursos propios. El docente no sustituye al especialista, pero puede convertir el aula en el primer espacio de contención del niño en duelo, siempre que cuente con herramientas concretas y con la posibilidad de canalizar los casos que lo necesiten.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bowker, A. H. (1948). A test for symmetry in contingency tables. Journal of the American Statistical Association, 43(244), 572-574. https://doi.org/10.1080/01621459.1948.10483284

Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. Psychometrika, 16(3), 297-334. https://doi.org/10.1007/BF02310555

Cyrulnik, B. (2002). Los patitos feos: la resiliencia. Una infancia infeliz no determina la vida. Gedisa.

Frei-Landau, R. (2024). Teachers as caregivers of grieving children in school in the post-COVID-19 era: Using the self-determination theory to conceptualize teachers' needs when supporting grieving children's mental health. Frontiers in Pediatrics, 12, 1320106. https://doi.org/10.3389/fped.2024.1320106

Hernández-Sampieri, R., y Mendoza Torres, C. P. (2018). Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGraw-Hill Interamericana.

Levkovich, I., y Elyoseph, Z. (2021). “I don't know what to say”: Teachers' perspectives on supporting bereaved students after the death of a parent. OMEGA - Journal of Death and Dying. Publicación anticipada en línea. https://doi.org/10.1177/0030222821993624

Linder, L., Lunardini, M., y Zimmerman, H. (2024). Supporting childhood bereavement through school-based grief group. OMEGA - Journal of Death and Dying, 89(2), 741-758. https://doi.org/10.1177/00302228221082756

McNemar, Q. (1947). Note on the sampling error of the difference between correlated proportions or

percentages. Psychometrika, 12(2), 153-157. https://doi.org/10.1007/BF02295996

Mora, F. (2013). Neuroeducación: solo se puede aprender aquello que se ama. Alianza Editorial.

Salloum, A., Morris, C., Walker, R., Gousie, R., y Agazzi, H. (2025). School-based bereavement interventions for children: A scoping review. School Mental Health, 17(3), 770-787. https://doi.org/10.1007/s12310-025-09783-w

Secretaría de Educación Pública. (2022). Plan de estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria 2022. SEP.

Worden, J. W. (2018). Grief counseling and grief therapy: A handbook for the mental health practitioner (5.ª ed.). Springer Publishing.