

Maestras y maestros de hoy y de mañana: ¿Qué hacemos con los cuentos clásicos?

Núria OBIOLS-SUARI
Santiago BAUTISTA-MARTÍN
Emilio CABEZAS-HOLGADO
Josep BATISTA-TROBALÓN

Datos de contacto:

Núria Obiols-Suari
Universitat de Barcelona
nobiols@ub.edu

Santiago Bautista-Martín
Universidad de Alcalá
sabautis@uam.es

Emilio Cabezas-Holgado
Universidad Autónoma de Madrid
emilio.cabezas@uam.es

Josep Batista-Trobalón
Universitat de Barcelona
Josep.batista@ub.edu

Recibido: 01/12/2021
Aceptado: 09/02/2022

RESUMEN

En este trabajo indagamos en la percepción que tienen profesionales y estudiantes de magisterio sobre la supresión del cuento popular por sus supuestos contenidos sexistas. Los sujetos participantes son cien profesionales y cien estudiantes que han respondido un cuestionario. Se les planteaba la noticia de la supresión de un total de doscientos cuentos de una biblioteca escolar de Barcelona al atribuirles contenidos sexistas (2019). Los sujetos han expresado su posicionamiento al respecto, sus argumentos y su conocimiento sobre cuentos populares. Posteriormente, se han analizado los datos obtenidos y los resultados ponen de manifiesto, entre otras cuestiones, que para ambos grupos la supresión no es considerada una buena opción. Asimismo se encuentran diferencias en la percepción del sexismo en los cuentos, siendo más notoria en el alumnado. Por otra parte, se halla menor grado de indecisión en el grupo de profesionales, y una predisposición más clara a la modificación de los cuentos para adaptarlos a la época actual, por parte de las y los estudiantes. Este trabajo plantea cuestiones relevantes en cuanto a la consideración que actuales y futuros profesionales de magisterio otorgan al cuento y a su valoración desde una óptica actual. Los resultados obligan a plantear la necesidad de ampliar el conocimiento de los cuentos populares, así como la necesidad de reflexionar sobre la relevancia de los mismos en las acciones educativas escolares.

PALABRAS CLAVE: Cuentos populares; Cancelación; Educación lectora; Maestros en formación y en activo.

School Teachers of Today and Tomorrow: What Shall We Do with the Folktales?

ABSTRACT

This paper focuses on the perception of both pre-service and in-service school teachers about suppressing folktales because of their sexist contents. The subjects of study, 100 pre-service and in-service school teachers, have completed an online questionnaire about the suppression of 200 folktales by a school library from Barcelona for promoting sexist contents (2019). The participants expressed their positioning and reasons about this issue and were tested about their folktales knowledge. A subsequent analysis was carried out and the results mostly show that the suppression is not deemed to be positive by none of the two groups of participants. Yet there are different perceptions about the presence of sexism in folktales, since for pre-service teachers this seems quite obvious. Regarding the degree of hesitation it is much smaller in the case of in-service teachers, while pre-service teachers have a clearer predisposition to modify folktales by updating them. This article deals with relevant questions related to the value that both current and future school teachers have about folktales as well as their view from a current perspective. Results analysis highlights the need to expand the knowledge on folktales as well as to reflect upon their relevance in school initiatives.

KEYWORDS: Folktales; Cancel Culture; Reading Education; Pre-service and In-service School Teachers.

Introducción

La consideración de una literatura para la infancia es un hecho muy moderno en la historia, al igual que la lectura generalizada como bien cultural común (Zhavit, 1999; Lluch, 2009). En consecuencia, su vínculo más o menos intenso con las imposiciones adultas se ha hecho evidente con el supuesto objetivo de proteger a sus lectores y velar por una educación adecuada (Díaz, 2020). Todas las épocas, y sus circunstancias, han incidido en la relación entre el lector y la literatura infantil (Colomer, 2010), imponiendo determinados cánones culturales (Cano & Pérez, 2003), censuras de diferente intensidad y por motivos diversos (Cerrillo & Sánchez, 2016), llegando incluso a protagonizarse controversias con obras clásicas (Aymerich, 2016), y casi siempre con un supuesto trasfondo ético (Mata, 2014; Ruzicka & House, 2020).

Es importante destacar que, si antes los criterios que amparaban estas acciones podían estar relacionados con ideología política o religiosa –a veces estrechamente vinculada al género (Guerreira & Maharg-Bravo, 2003; Tena et al., 2016)– actualmente convivimos con hechos relacionados con censura que bien pueden vincularse al género, aunque desde luego con un sentido completamente distinto que antaño. Sin ir más lejos, hace pocos meses se cuestionó el beso del príncipe a Blancanieves en una atracción en EEUU por ser un acto sin consentimiento (La Vanguardia, 2021). Estas situaciones, divulgadas a menudo a través de los medios y las redes sociales, tiene

origen con los inicios del uso del término que conocemos como lo políticamente correcto y que, desde un punto de vista irónico, trató James Finn Garner (1995) en su *Politically Correct Bedtime Stories*. En esta obra encontramos una Caperucita (descrita literalmente como una persona joven) a quien su madre ordenaba llevar a su abuelita fruta fresca y agua mineral, sobre lo que el autor nos advierte que nunca debe ser interpretado como algo propio de mujeres, sino que se trata de una acción para fomentar la solidaridad entre seres humanos.

Con menos ironía, en el año 2009 Geoffrey Hughes publicó un ensayo titulado *Political Correctness: A History of Semantics and Culture*. Hoy en día casi todas las personas se manejan con mayor o menor soltura con este término, cuya relación con la literatura infantil tiene antecedentes con los trabajos de Nodelman (1983), Davis (1990) y Layne (1995). En definitiva, la influencia de lo políticamente correcto en la literatura infantil se ha hecho notar y, en consecuencia, preocupa. A pesar de la necesidad ética indiscutible de romper legítimamente con la invisibilidad de identidades marginadas del circuito de la aceptabilidad social, así como de luchar contra racismo, sexismo y cualquier expresión denigrante, también es cierto que, en ocasiones, el término y el uso de lo políticamente correcto, en ocasiones, genera extremismos y hostilidades entre comunidades (Poole, 1998), además de influenciar la profesión docente de modo discutible (Encabo & Jerez, 2016).

Algunos hechos recientes nos hacen pensar que estas manifestaciones de hostilidad merecen una atención especial. Por ejemplo, los episodios de censura en diferentes estados de Norte América (Althouse, 2013), o la protagonizada por el alcalde de la ciudad de Venecia, Luigi Brugnaro, en el año 2015, que propuso retirar diversos libros infantiles, entre ellos el emblemático álbum *Pequeño azul y pequeño amarillo* (1959) por considerar que daba alas a la homosexualidad (Salas, 2015). Más recientemente, la purga a la que fue sometida una biblioteca escolar de Barcelona sobre la que, en pocos días, proliferó una cantidad considerable de opiniones en prensa y redes sociales y que es objeto de esta investigación.

Lo que parece estar claro es que todo ello ha supuesto malestar y confusión, así como un aumento de cuentos modificados en función de ciertos imperativos comerciales, a veces relacionados con la industria cinematográfica (Encabo et al., 2019). Además, el conocimiento sobre su amplio legado (García, 2020), así como su influencia literaria (Fernández, 2020), es sin duda bastante ignorado y parcialmente conocido (Aguilar, 2015; Nunura, 2020).

El objeto de este trabajo es indagar acerca de la percepción que tienen, tanto maestras y maestros en formación como profesionales, de uno de estos hechos. Específicamente, el sucedido en una biblioteca escolar de Barcelona en el año 2019, en el que se decidió suprimir 200 cuentos por considerar que sus contenidos eran sexistas. Sin duda, actuales y futuros profesionales del Magisterio tienen responsabilidad en la promoción de los cuentos, lo que nos hace recalcar la necesidad de conocer su punto de vista y los argumentos que esgrimen en relación con un tema tan controvertido como éste.

Método

Muestra

Se seleccionaron aleatoriamente 200 sujetos y se distribuyeron en dos grupos de 100, el grupo de profesionales y el de estudiantes de magisterio. En cuanto a las y los profesionales, ejercen en un total de 45 centros escolares de 18 municipios distintos pertenecientes a 3 comunidades autónomas. El alumnado proviene de formación de magisterio, 50 de la Universidad Complutense de Madrid y 50 de la Universidad de Barcelona, en distintas modalidades de grado único o doble.

La descripción de la muestra es la siguiente: el alumnado es mayoritariamente de primer y segundo curso (85%), nacidos en España (98%), de género femenino (88%) y con edades comprendida entre los 18 y los 21 años (79%). El grupo de profesionales se distribuye de forma equilibrada en los diferentes niveles educativos de infantil y de primaria, nacidos en España (97%), mayoritariamente de género femenino (87%) y con edades comprendidas entre los 30 y los 50 años (83%).

Instrumento

El cuestionario constaba de un total de 17 preguntas de respuesta única o múltiple y una abierta en la que debían expresar las razones sobre su posicionamiento. En la parte inicial del cuestionario habían preguntas relativas al contexto (código postal del centro escolar, en el caso de las y los profesionales, y de lugar de residencia, en el caso del estudiantado) y características de los sujetos (sexo, grupo de edad, curso universitario en el caso del alumnado y curso en el que ejercen las y los maestros). Las siguientes preguntas del cuestionario eran de índole factual sobre “acontecimientos, hechos y comportamiento concretos que, en principio, podrían ser contrastados con una observación independiente” (Meneses & Rodríguez, 2011, p.12), a excepción de la pregunta abierta, de índole subjetiva, en que las personas expresaron pareceres derivados de su posicionamiento. Era interesante plantear una pregunta abierta para que los sujetos pudieran expresar con libertad sus argumentos, ya que, con respuestas cerradas, se hubieran visto influidas sus consideraciones. Tal como exponemos en los resultados, el tema de esta investigación no ha sido considerado previamente por la mayoría de los sujetos, con lo que nos interesaba saber las razones de su posicionamiento sobre las que debían reflexionar por sí mismos y, por ello, se concretó “mediante un espacio libre de respuesta verbal, con dimensiones no determinadas de una cierta extensión como para suscitar unas palabras o unas frases” (Meneses & Rodríguez, 2011, p.13). Su análisis posterior se basó en una codificación determinando los contenidos de un 25% de las respuestas (Rincón, 2014). Considerando que, para la realización de un buen análisis, es aconsejable un número limitado de categorías, se procedió a determinarlas con un total de tres en relación con propuestas de acción sobre los cuentos –educar, modificar, sin acción específica– y otras tres relativas a la percepción del sexismo –consta, no consta, se niega–.

En relación a las preguntas cerradas, la primera de ellas hacía referencia a qué tipo de conocimiento tenían los sujetos sobre la existencia de noticias relacionadas con la

censura, con la pregunta “¿Has escuchado últimamente alguna noticia relacionada con la supresión de películas, lecturas o estatuas conmemorativas por considerar que transmiten mensajes no aceptables?” y con la elección de respuesta única con “Sí”, “No”, “No estoy seguro/a”. El siguiente ítem planteaba con qué ámbitos estaban relacionadas dichas noticias, siendo de respuesta múltiple con las siguientes opciones: “Cine”, “Literatura (cuentos, novelas...)”, “Escultura” y “Otros”.

Posteriormente se les presentaba a los sujetos el enunciado de la noticia sobre la supresión con los siguientes términos: “En el mes de abril del año 2019, en una biblioteca escolar de Barcelona, se decidió eliminar un total de 200 cuentos por considerar que eran sexistas. Entre ellos estaban Caperucita Roja, Bella Durmiente y la leyenda de Sant Jordi”. Y se les planteaba la pregunta para conocer si sabían de su existencia, formulada de la siguiente manera: “¿Has tenido conocimiento de esta noticia a través de algún medio?”, con idénticas opciones que la pregunta de la censura en general. A continuación, se planteaba la siguiente pregunta: “En caso afirmativo ¿podrías especificar a través de qué medio tuviste conocimiento de ello?” y la respuesta era de elección múltiple con las opciones: “Televisión”, “Prensa”, “Redes Sociales” o “Me lo contaron”. Después, los sujetos debían expresar su posicionamiento al respecto mediante la pregunta siguiente: “¿Estás de acuerdo con la supresión de estos cuentos por considerar que son sexistas?”. La respuesta, de elección única, tenía como opciones: “Sí”, “No” y “No lo tengo claro”.

Una vez habían expresado su posicionamiento, se les invitaba a exponer argumentos a partir de una pregunta abierta, con la que se les pedía que elaboraran su respuesta. Después, se planteaba que completaran la siguiente premisa: “Tu conocimiento sobre cuentos clásicos se basa en” y tenían una respuesta de elección múltiple en que las opciones eran las siguientes: “Las películas que vi en mi infancia”, “Los cuentos que me contaron”, “Los cuentos que he leído en algún momento de mi vida”, “Mi interés por ellos se debe a mi formación”. Esta última opción no ha sido analizada, puesto que los resultados parecen indicar que no se entendió de forma adecuada.

Finalmente, se planteaban dos ítems a los sujetos como preguntas de control sobre su conocimiento, no ya de la noticia, sino de los cuentos. En concreto, se les planteaba como primera cuestión: “En caso de conocer la historia de Blancanieves, responde de qué modo se despierta”. La respuesta era de elección única, con las siguientes opciones: “Por un beso del príncipe”, “Por escupir un trozo de la manzana envenenada”, “Por la muerte de la madrastra”, “Lo desconozco”, “No me acuerdo”. Cabe añadir que la respuesta de “Por escupir un trozo de la manzana envenenada”, acostumbra a ser un detalle argumental poco conocido, con la excepción de especialistas en el área o aquellos que han leído la historia en ediciones tales como la de los hermanos Grimm. La opción “Por un beso del príncipe” es el final, como veremos, más conocido además del cierre de la famosa película de Walt Disney (1937). El otro ítem de control del conocimiento de cuentos era formulado del siguiente modo: “Blancanieves, Cenicienta y La Bella Durmiente son” y las opciones, de elección única, eran: “Cuentos populares recopilados por, entre otros, los hermanos Grimm”, “Historias creadas por Walt

Disney”, “Cuentos revisados por Jeanne-Marie Leprince de Beaumont en el siglo XVIII”, “Lo desconozco”.

Todas las preguntas eran de respuesta obligatoria, excepto las tres vinculadas a un ítem anterior que podía ser afirmativo o negativo, es decir, la que hace referencia a los ámbitos de las noticias relacionadas con la censura y medios a través de los cuales han tenido conocimiento de las noticias.

Procedimiento

Los participantes firmaron un consentimiento informado, validado por el Comité Ético de la Universidad de Barcelona. En este documento se garantizaba, por un lado, su participación voluntaria, el tratamiento de sus datos anonimizado y se ofrecía la posibilidad de obtener más información sobre la investigación, así como el agradecimiento por su participación. Las personas participantes respondieron al cuestionario en línea que se encontraba ubicado en dos plataformas virtuales y previamente, haciendo uso de la opción que dan dichas plataformas, se eliminó cualquier registro de datos personales.

Una vez los datos del cuestionario fueron tabulados, mediante el programa estadístico SPSS se llevó a cabo un análisis descriptivo para las variables categóricas y, seguidamente, un análisis relacional Chi-cuadrado con tablas cruzadas, así como un análisis de contenido para la pregunta abierta.

Resultados

Perfiles del grupo de estudiantes y de profesionales

En cuanto al perfil general de los sujetos, el grupo mayoritario de edad del estudiantado es el de 18 a 21 años (78%) y, el del grupo de profesionales es de un 45% los que están entre los 31 y 50 años, un 39% los menores de 30 años y un 16% los de 51 a 60 años. En cuanto al sexo de los participantes, es prácticamente coincidente en los dos grupos con presencia femenina mayoritaria (88% estudiantes y 87% maestros/as). Por otra parte, en cuanto a los cursos que están realizando los estudiantes, 59 son de Dobles grados (Infantil y Pedagogía, Primaria y Pedagogía, Infantil y Primaria), 38 del grado de Primaria y 3 del grado de Infantil.

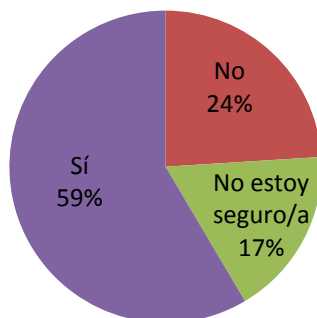
En cuanto al grupo de profesionales, todas y todos ejercen en este momento y, en referencia a los cursos en los que desempeñan su trabajo, un 19% son de educación infantil, 38% del primer ciclo de primaria, un 20% los del segundo ciclo y un 23% los del tercer ciclo.

Mayoritariamente, el 58,5% de los sujetos han tenido conocimiento sobre noticias relacionadas con la censura, aunque es remarcable que un 24% dicen no tener conocimiento, como puede observarse en la Figura 1.

Figura 1

Porcentajes del conocimiento sobre supresión cultural

¿Has oído alguna noticia últimamente relacionada con la supresión de películas, lecturas o estatuas conmemorativas por considerar que transmiten mensajes no aceptables?



Aunque, si comparamos los dos grupos de sujetos (profesionales vs estudiantes) respecto a dicho conocimiento, la prueba χ^2 no resultó significativa indicando así que ambos grupos tienen una distribución homogénea. Se observa un patrón de respuesta muy semejante entre los dos grupos.

Los ámbitos con los que mayoritariamente estaban relacionadas las noticias son literatura y escultura y, de un modo menor, el cine, en el caso de las y los maestros. En el caso del alumnado, se equilibran más los tres ámbitos.

En cuanto al medio a través del cual habían obtenido este conocimiento, las redes sociales destacan en los dos grupos y, en el caso del estudiantado, es notorio el hecho de que hayan tenido conocimiento de ello a través de alguna persona (30%).

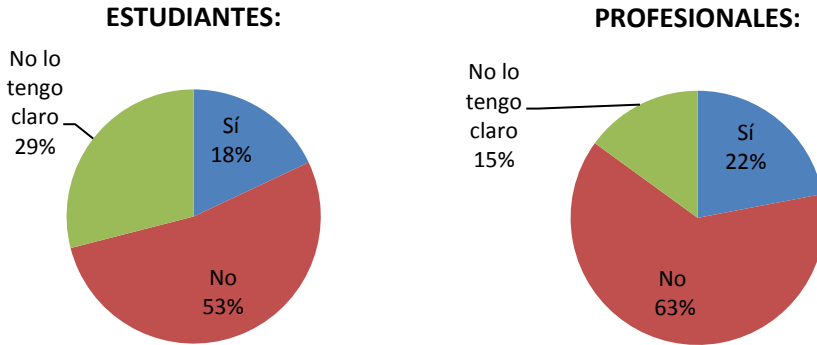
Respecto al conocimiento específico de la noticia de la biblioteca escolar y la supresión de los cuentos, un 48% de los profesionales y un 31% del alumnado sí tenían conocimiento de ella.

En referencia al parecer que tienen los dos grupos de sujetos (profesionales vs estudiantes) sobre la censura, la prueba χ^2 tampoco resultó significativa y puso de manifiesto la homogeneidad de ambos grupos. Aunque cabe destacar que el grupo profesional (63%) es algo más contundente en cuanto a su posicionamiento en contra de la supresión de los cuentos que el grupo estudiantil (53%). En los dos grupos, el posicionamiento mayoritario es el de estar en contra de la censura, tal como podemos ver en la Figura 2.

Figura 2

Porcentajes del posicionamiento de profesionales y estudiantes

¿Estás de acuerdo con la supresión de estos cuentos por considerar que son sexistas?

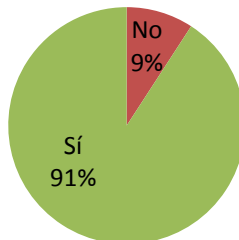


En los argumentos que exponen los sujetos hay varias cuestiones importantes que merecen ser destacadas. Una de ellas es sobre la percepción de sexismo en los cuentos, ya que un 91% sobre el total perciben sexismo en los cuentos y sólo un 9% dicen explícitamente que no lo hay (ver Figura 3). Pero si comparamos esta percepción de sexismo que tienen los dos grupos de sujetos (profesionales vs estudiantes), la prueba χ^2 no resultó significativa. Las respuestas dadas por profesionales y estudiantes son prácticamente idénticas: se perciben los cuentos como sexistas, no habiendo a penas diferencias entre maestras y maestros (95,1%) y alumnado (86,4%).

Figura 3

Porcentajes de percepción de sexismo en los cuentos

Percepción el sexismo en los cuentos



Los argumentos de quienes afirman percibir contenidos sexistas pueden ser muy explícitos, como lo muestran las opiniones de dos estudiantes que se posicionaron a favor de la censura: “Porque a través de *La bella durmiente* se transmiten mensajes sexistas como que las niñas tienen que esperar a que el príncipe les salve, en vez de

poder solucionarlo ellas” o “Porque se construyen unos roles de género que los niños y niñas adquieren e interiorizan”. En este sentido, otros ejemplos lo constituyen la opinión de dos maestros/as, que se han posicionado en contra, pero que dicen identificar contenidos sexistas en los cuentos: “Aunque se puede dar una lectura sexista, también está la opción de trabajarlo de una forma crítica y que los niños puedan debatir sobre los diferentes puntos de vista”/“Creo que hay que hablar sobre el sexismo que reflejan (...) pero no suprimirlos”. Por otro lado, también hay argumentos que demuestran su percepción del sexismo, pero implícitamente, tal como puede observarse en este ejemplo de un/a estudiante en contra de la supresión: “Creo que no es necesario suprimir estos cuentos ya que lo importante es el mensaje final. Sin embargo, sí que estaría de acuerdo en modificarlos”. En la misma línea tenemos la de dos profesionales, favorables a la censura: “Creo que hay otros cuentos que transmiten valores diferentes”, “Habitualmente una creación literaria está ligada a una época concreta y, estos cuentos no se escapan, de ahí su anacronismo. Eso no quiere decir que actualmente no podamos sacar ningún provecho, pero, personalmente creo que la carga de despropósitos, superan a la de propósitos. La cultura se ha de cuestionar diariamente, más todavía si va dirigida a la infancia. A menudo se asocia el término tradicional a algo incuestionablemente bueno. Eso no sirve para la cultura y mucho menos para una educación que tiene como objetivo responder las necesidades presentes y, con suerte, preparar para un futuro próximo”.

¿Qué hacemos con los cuentos?

Los sujetos han expresado su parecer aportando algún tipo de solución o de propuesta de acción relativas a los cuentos. Estas propuestas (ver Figura 4) se pueden categorizar del siguiente modo: su uso educativo (31%), simplemente contarlos sin ninguna acción específica para con ellos (31%), su supresión (25,4%) o su modificación (12,7%).

Si comparamos la propuesta de acción que tienen los dos grupos de sujetos (profesionales vs estudiantes), la prueba χ^2 resultó significativa, por tanto, ambos grupos tienen una distribución heterogénea ($\chi^2 = 8,005, p = 0,046$).

En la Figura 5 podemos observar comportamientos dispares donde la acción de “educar con ellos” es más preferida por el grupo de profesionales (59%) que por el de estudiantes (41%), justamente al contrario sucede con la acción de “modificarlos” que es más expresada por el alumnado (81%) que por profesionales (19%) o la de “simplemente contarlos” que también es más preferida por el alumnado (56%) que por el grupo profesional (44%). En cambio, con la acción de “suprimirlos” prácticamente no hay diferencias entre maestras y maestros (53%) y estudiantes (47%).

Un análisis más detallado del posicionamiento que tienen los sujetos se puede observar al comparar esta variable con la propuesta de acción (profesionales vs estudiantes). Evidentemente, el valor total χ^2 resultó significativo ($\chi^2 = 8,005, p = 0,046$), pero el χ^2 que también resultó significativo, y es el realmente interesante, corresponde a los sujetos que respondieron que no estaban de acuerdo en suprimir los cuentos ($\chi^2 = 8,261, p = 0,041$). Se pone de manifiesto, como hemos dicho

anteriormente, el comportamiento diferenciado entre los dos grupos. La acción de “educar con ellos” es algo más preferente en el grupo de profesionales (59%) que en el grupo estudiantil (41%), justamente al contrario sucede con la acción de “modificarlos” que está más presente en las respuestas del alumnado (90%) que entre las y los profesionales (10%) o la de “simplemente contarlos” que también está más presente en las respuestas del alumnado (62%) que en las del grupo profesional (38%). En cambio, con la acción de “suprimirlos” no hay diferencias entre maestras y maestros (50%) y estudiantes (50%).

Figura 4

Porcentajes sobre las acciones a realizar en los cuentos

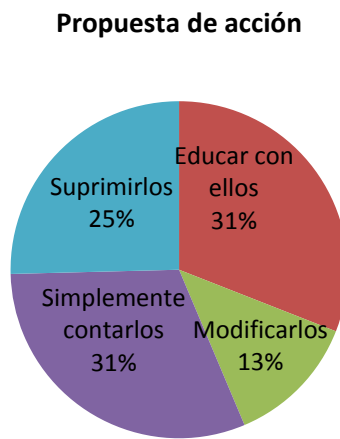
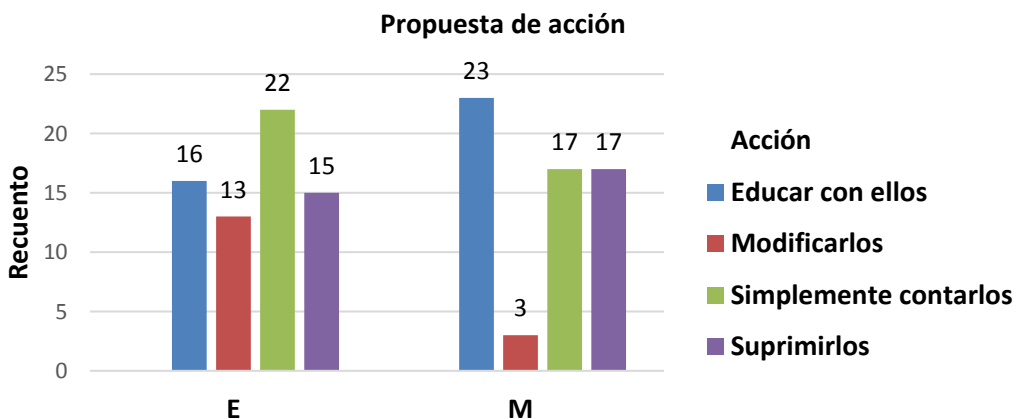


Figura 5

Frecuencias de propuestas de acción de los cuentos



Una medida de fiabilidad en la respuesta la podemos observar en aquellos sujetos que no quieren suprimir los cuentos, coherentemente, no dan como propuesta de acción la respuesta de suprimir y no hay diferencias entre los dos grupos. En cambio, aceptaríamos la hipótesis nula, pues el χ^2 no es significativo. Cuando los sujetos sí quieren suprimir los cuentos, coherentemente, la respuesta que dan como acción es la de suprimir y es claramente superior al resto de propuestas de acción, que podrían ser desestimadas, sin diferencias entre los dos grupos.

Respecto a las respuestas analizadas, de los sujetos que sí están a favor de su supresión, algunos comentan la necesidad de no perderlos y proponen modificarlos o adaptarlos a nuestra época, como puede observarse en esta respuesta de un/a estudiante: "Que se descataloguen cuentos no implica olvidarnos de ellos, quien sepa valorar estos cuentos será capaz de mejorarlos y adecuarlos a nuevas realidades". Este otro ejemplo de un/a estudiante, contrario a su censura, parece tener la solución al problema: "Algunos cuentos pueden ser sexistas, pero eso se soluciona fácilmente. Por ejemplo, en *La bella durmiente* puedes hacer una versión heterosexual y otra homosexual y así, a parte del mensaje que quiere transmitir el creador, aprenden que el amor también existe entre personas del mismo sexo, o en la pareja heterosexual pueden cambiar los roles y que el chico haga de bello durmiente y la chica de la persona que le salva".

En cuanto a su uso educativo, las respuestas giran en torno a acompañar el cuento de algún tipo de explicación. Así, por ejemplo, un/a estudiante argumenta que "La razón de que, en efecto, poseen características que los conviertan en relatos sexistas, no implica que niños y niñas no puedan nutrirse con sus moralejas. Además, tras la narración de estos cuentos podemos conversar en el aula y debatir sobre la historia formulando preguntas tales como: ¿Os parece bien que el príncipe besara a la bella durmiente sin su consentimiento? o ¿Se os ocurre alguna forma en la que se hubiera salvado sola?". Otras respuestas ponen en alerta el peligro de suprimirlos, a pesar de considerar su influencia como negativa: "Los cuentos son efectivamente sexistas, como lo son muchos de los elementos culturales del siglo pasado, puesto que pertenecen a un contexto histórico en el que este sesgo estaba plenamente aceptado. Si se retiran, se evita una posible influencia sexista en la infancia, pero a la vez se imposibilita su uso para la reflexión y el análisis del sexismo vivido durante muchos siglos, dando ejemplos de por qué se debe luchar contra este sesgo. En mi opinión es más valioso esto segundo que la erradicación de cualquier evidencia del machismo que hemos sufrido históricamente las mujeres".

Otra persona del grupo de profesionales comenta de un modo más conciso la misma idea: "Creo que son sexistas, pero toda la historia es sexista, así que quizá hay que contarlos y hacer después la reflexión". Sin embargo, hay dos estudiantes que, a pesar de estar de acuerdo con la supresión, han expuesto razonamientos optando a favor del valor del cuento y el esfuerzo de trabajar con ellos: "Creo que son novelas que forman parte de la cultura literaria, pero considero que no deben de exponerse en una biblioteca escolar. Desde el mundo de la educación no se tendrían que ofrecer estas historias para que los niños y niñas las lean de manera autónoma. Pero a nivel de grupo sí conocer su existencia y hacer una reflexión de la narrativa".

Finalmente, 22 estudiantes y 17 profesionales (un 31% del total) consideran que lo hay que hacer con los cuentos es, sobre todo, contarlos sin más añadiduras ni acciones específicas, siendo la respuesta especialmente remarcable en el caso de los que optan por posicionarse en contra de la censura. Sus argumentos se basan en su valor cultural: “Porque forma parte de nuestra cultura desde hace muchísimos años, además ya han sido bastantes modificados desde que se hicieron las primeras versiones” (estudiante). También se basan en lo absurdo de hacer una lectura contemporánea de algo propio del pasado: “Los cuentos están adaptados a la época en la que se vive, por ejemplo Hansel y Gretel son dos niños abandonados en el bosque y hace muchas décadas atrás así se actuaba por falta de recursos” (estudiante). Por otra parte aluden a la excesiva rigurosidad con la que se juzga en la actualidad, así como el sesgo de quien los transmite: “Creo que son clásicos que nosotros hacemos sexistas. Últimamente nos hemos vuelto muy quisquillosos con algunos temas hasta llegar al punto de eliminar cuentos clásicos y privar a los niños de ellos”, “Parece que todo se mira con lupa” o “El culpable no es el libro, sino la visión y explicación que se da de él” (maestros/as).

Si comparamos la propuesta de acción que tienen los sujetos con la percepción que tienen del sexismo en los cuentos, el valor χ^2 resultó significativo ($\chi^2 = 12.440, p = 0,006$). Como hemos manifestado anteriormente, el 91% de los sujetos percibe los cuentos como sexistas teniendo como propuesta de acción la de continuar educando con ellos (39%), siendo el doble de respuestas a las dadas en las restantes alternativas.

Un análisis más detallado de la percepción que tienen del sexismo en los cuentos se puede observar al comparar esta variable con la propuesta de acción que tienen dichos sujetos (profesionales vs estudiantes). Evidentemente, el valor total χ^2 resultó significativo ($\chi^2 = 8.443, p = 0,038$), pero el χ^2 que también resultó significativo, fue para los sujetos que sí perciben sexismo en los cuentos ($\chi^2 = 8,483, p = 0,037$), se pone de manifiesto el comportamiento diferenciado entre ambos grupos. La acción de “educar con ellos” es claramente más preferida por el grupo de profesionales (62%) que por el grupo de estudiantes (38%), justamente al contrario sucede con la acción de “modificarlos” que se prefiere mucho más en el grupo estudiantil (81%) que en el de profesionales (19%). En cambio, las acciones de “suprimirlos” o la de “simplemente contarlos” no hay diferencias entre ambos grupos.

La inutilidad de la censura

Las respuestas, tanto de aquellos que defienden la idea de actuar como de los que apuestan por no llevar a cabo actuación alguna, hay un número de sujetos (11 estudiantes y 23 profesionales) que destacan en sus argumentos la inutilidad de la censura: “la negación de su existencia no es el mejor camino ni soluciona nada” (maestro/a). Otros argumentos apuntan a lo absurdo de negar nuestra historia: “No podemos eliminar aquello que responde a una sensibilidad de años anteriores. En todo caso, si ahora lo consideramos anacrónico, hay que argumentar porqué y explicarlo a los niños y niñas” (maestro/a). Además de no poder juzgar el pasado con parámetros actuales: “No podemos juzgar un cuento de hace siglos en este siglo actual” (estudiante). Y terminaría por ser un círculo vicioso e interminable en el que se acabaría con todo, además de que el tiempo ya se ocupa de ponerlo todo en su lugar:

“La literatura igual que la música, moda, pintura, etc. va cambiando de estilo, forma y contenido. Aquellas que quedan modificadas crean un nuevo futuro. La Biblia, los hermanos Grimm... están llenos de páginas de odio, muerte, injurias, asesinatos... Con el paso de los años estos han quedado, o bien olvidados, o bien modificados” (maestro/a). Se entiende que la cultura es un valor “Son cultura y de la cultura se aprende” (estudiante) y, además, censurar es “una limitación de libertades, venga de donde venga” (maestro/as), incluso considerando relativa la influencia que pueda tener un cuento: “Estamos en una sociedad plural que ha sabido crecer, ser independiente y crítica a pesar de los estigmas. Hoy en día hay libertad, prácticamente total para aspirar a ser lo que queramos. La pregunta es ¿De verdad influye tanto un cuento como creemos?” (maestro/a). Se alude además a la contraproducente sobreprotección de la infancia: “Si bien es cierto que algunos cuentos pueden transmitir ideas desfasadas y a favor de la desigualdad social, cultural, religiosa y/o de género, censurar estos ejemplares no es más que otro ejemplo de sobreprotección. La infancia necesita conocer estas historias para poder trabajar los contenidos y poder desarrollar un espíritu crítico hacia lo que genera desigualdades” (maestro/a).

Algunos indecisos no son tan indecisos

Otro de los resultados que hemos obtenido es que, lógicamente, la mayoría de indecisos no han expresado ningún argumento sobre su posicionamiento. Sin embargo, nos encontramos con algunos sujetos (4 estudiantes y 8 maestros/as) que han optado por decir que no lo tenían claro, cuando en realidad se deduce que sí tenían un posicionamiento al respecto, tal como se expresa en estas dos respuestas de dos estudiantes: “Pienso que estos cuentos son parte de la cultura que ha tenido el país y que se podrían mantener como eso, sin necesidad de suprimirlos, y usarlos también para trabajar lo que es sexismo y lo que no”/“Si es verdad que son sexistas, pero yo nos eliminaría simplemente los transformaría”. Incluso hay estudiantes indecisos que ajustan la etapa educativa en la que deberían trabajarse educativamente los cuentos estableciéndola en los 10 y los 12 años y, algún profesional que, aunque con indecisión por delante, apuesta por su uso como modelo que debe combatirse ya que “no son los modelos literarios más adecuados para fomentar la igualdad y romper con estereotipos sexistas” porque, en definitiva “de todo se puede aprender” (maestro/a).

Conocimiento de los cuentos

En cuanto al conocimiento sobre los cuentos, tanto un grupo como el otro se encuentran bastante alineados al respecto. Por un lado, en cuanto a su origen fueron el 68% y el 64% los que localizaron la correcta respuesta, aunque sobre un detalle argumental fueron muy pocos los que acertaron. Así el despertar de Blancanieves es un gran desconocido (8 profesionales y 4 estudiantes). A pesar de que, si bien es cierto que algunas de las ediciones más conocidas del cuento muestran el final del beso del príncipe, muy pocos sujetos reconocieron en las respuestas el final de los Grimm. Por

otra parte, ambos grupos coinciden en atribuir el origen a Walt Disney, con un 9% de estudiantes y un 11% de profesionales.

Se incluyó un ítem para saber en qué se basaba su conocimiento sobre los cuentos y los resultados indican que las películas han tenido una incidencia muy significativa en todos ellos, con un 47% del grupo de profesionales y un 61% en el caso del alumnado.

Discusión general

En este estudio se ponen en evidencia cuestiones importantes en la formación y profesión del magisterio. La primera, una evidente necesidad de que informaciones relacionadas con la educación les lleguen y, sobre todo, les sirvan para su reflexión profesional. Su grado de conocimiento sobre la noticia, algo ligeramente más notorio en los profesionales con un 48% comparado con un 31% en el caso del estudiantado, no puede decirse que sea muy elevado, aunque es cierto que la proliferación de noticias divulgadas diariamente a través de diversos medios influye en el hecho de adquirir un conocimiento a menudo superficial y limitado de lo que acontece a nuestro alrededor. Además, cuando esta noticia irrumpió en prensa y redes, mucha parte del alumnado todavía no estaban inmersos en su formación universitaria. Sin embargo, sí pensamos que es interesante contemplar espacios en su formación, y en el seno de su profesión, para compartir noticias relacionadas con la educación que sean especialmente relevantes y puedan contribuir a su reflexión profesional.

No obstante, aunque solo la mitad del grupo profesional conocía la noticia, ello no impidió que se posicionaran al respecto, siendo más contundentes en su posicionamiento contra la supresión que el grupo de estudiantes, aunque todos mayoritariamente contrarios. Este resultado, aunque interesante, viene acompañado de un importante grado de indecisión, con un 29% en el caso del alumnado, lo que puede comprenderse como lógico si tomamos en consideración su edad. Además, en sus argumentos, parecen percibir más sexismo que los profesionales, lo que también es lógico teniendo en cuenta que han crecido en un contexto social en que este tema ha tenido mayor repercusión en todos los ámbitos. De hecho, cabe añadir que sólo un 9% de ambos grupos reconoce que no hay sexismo en los cuentos de un modo explícito. No sabemos de un modo exacto qué ven en ellos quienes sí lo perciben, lo que sería objeto de otra investigación. Múltiples factores pueden haber influido en este sentido, entre ellos, una clara predisposición a verlo, eso sí, amparada por la mejor de las intenciones, tal como se refleja en algunos estudios sobre las motivaciones de las y los estudiantes en las que “conseguir una mayor igualdad social y educativa” (Briones et. al., 2021, p. 60) es una prioridad.

Sin embargo, una cosa es preocuparse por la igualdad, algo que nos parece imprescindible tanto en cualquier sociedad como en cualquier profesión y especialmente las dedicadas a la educación, y otra muy distinta es atribuir sexismo (o a veces racismo) sin conocer en profundidad el universo de los cuentos (García, 2020).

La difusión de algunos de ellos, por fama de sus recopiladores o por incursión en la industria cinematográfica (Encabo & Jerez, 2016), ha generado una visión más bien sesgada de la realidad del cuento popular que contribuye a su mala fama sexista. Tachar de sexistas los cuentos, sin conocerlos en profundidad o, como mínimo, manteniendo la prudencia de no considerarlos de este modo sin conocerlos de un modo suficientemente amplio, es un ejercicio habitual (Martínez, 2017), además de que, tal como se plasmaba en una de las respuestas, habría que indagar en el valor que se le otorgan a los cuentos (Munita, 2018; Neira-Piñeiro & Martín-Macho, 2020) y, sobre todo, en su conocimiento. Conocerlos, estudiarlos, ampliarlos, contrastarlos contribuye sin duda a su conocimiento cultural (Fox & Short, 2003). Y precisamente velar por la formación cultural de los maestros es algo que nos parece fundamental para:

formar a seres humanos capaces de ejercer su autoridad sobre sí mismos con todas las consecuencias, ya sea para enfrentarse al mundo o para bajar la cabeza ante él. Porque, nos guste o no, en ambos casos estaremos hablando de personas dueñas de su propia voluntad. Por eso la educación no debe formar solo para trabajar. (Martínez, 2016, p.70)

Que la formación cultural se hace necesaria es algo indiscutible, y, de hecho, lo que los sujetos harían con los cuentos depende de lo que saben de ellos. Un porcentaje importante los mantendría tal como están, por su valor cultural, y simplemente los contaría sin ninguna acción específica sobre ellos (29 estudiantes y 22 maestros) lo que básicamente parte de la consideración de la inutilidad de la supresión. Así la consideran porque reconocen la necesidad de contextualizarlos, la imposibilidad de juzgar el pasado y la discutible sobreprotección a la infancia que, a la postre, son argumentos más que razonables. Por otra parte, la propuesta de modificarlos, más notoria en el grupo estudiantil, ha sido un tema muy estudiado (Hernández & Llamas, 2014) y, desde luego, presente a lo largo de la historia en la que los cuentos han sido transformados de múltiples maneras durante siglos. Y ello se ha hecho evidente en las respuestas de los sujetos con propuestas como versionar *La bella durmiente* en clave LGTBQI. Ello, como recreación artística, puede ser muy legítimo y ofrecer buenos resultados –recordemos los excelentes cuentos de Babette Cole–, pero, como recurso supuestamente educativo, acerca más el resultado a una herramienta educativa que a una creación, lo que los despoja de su naturaleza necesariamente creativa y artística. Una cosa son cuentos y, la otra, recursos educativos en forma de cuento. Son cosas distintas que, muy a menudo, se confunden.

En cuanto a los indecisos, cabe decir que, en algunos, sus dudas no son tan obvias en sus argumentos como en la opción elegida de “No lo tengo claro”, lo que nos hace pensar en una cuestión importante que los autores de este trabajo hemos constatado en nuestras tareas docentes: a menudo los estudiantes no se han planteado el tema y, a raíz de los comentarios recibidos en esta investigación, los profesionales tampoco. Entre otras cosas, porque la mitad de ellos no conocía la noticia, así como un 69% de

los estudiantes. Ello probablemente ha incidido en el hecho de que la primera respuesta es más emocional que racional (“estoy o no de acuerdo o tengo mis dudas”), pero cuando se debe argumentar al respecto, los profesionales indecisos modifican su parecer e incluso algunos parecen descubrir que sí lo tenían más claro de lo que pensaban, argumentando que algo hay que hacer con ello, aunque es un dato que debería explorarse mejor en futuras investigaciones.

Para finalizar, el conocimiento sobre cuentos se revela muy similar entre profesionales y alumnado. El cuento popular sigue siendo un gran desconocido, a pesar de que, gracias a la escuela, su difusión ha llegado a gran parte de la infancia. Cuando hemos tratado este tema en algún seminario los estudiantes han reivindicado una postura más bien beligerante por razones antisexistas. No obstante, en dichos seminarios les hemos presentado cuentos en los que el hombre es tan romántico como la mujer –*La serpiente blanca* o *Los doce cazadores* (Grimm & Grimm, 1985)–, donde se da la dualidad moral de la masculinidad y la feminidad –*El infortunio* (Afanasiev, 2015) o *El pájaro azul* (D’Aulnoy, 1982)–, que presentan a la mujer como salvadora del hombre –*El serpentón* (Basile, 1992)–, que retratan a la mujer dotada de una indudable fortaleza para labrar su destino –*La inteligente hija del campesino* o *La chica sin manos* (Grimm & Grimm, 1985)–, donde se trata el castigo al hombre abusador –*El cabrito negro* (Sánchez, 2000)– y en los que la existencia de príncipes encantados es pareja a la de princesas –*El príncipe oso*, (Sánchez, 2000) o *Ethna, la novia* (De Prada-Samper, 2008)–. Y lo cierto es que en todos estos casos la respuesta siempre es la misma: no los conocen.

Si bien solo el 11% del alumnado y el 9% del grupo de profesionales han atribuido su origen a Walt Disney, también es verdad que el cuento popular en general sigue siendo un gran misterio, a pesar de su indudable valor literario y educativo (Pelegrín, 2004; Morote, 2002), estando repleto, por supuesto, de injurias, odios, traiciones, amoríos y desengaños, aciertos y fracasos a lo largo de muchas generaciones (Folch, 2004), al fin y al cabo, como la vida misma. En definitiva, cargado de trazos de vida y de mensajes universales. Así, vivir es a veces complejo y difícil, pero, a pesar de ello, merece la pena y, con bondad e inteligencia, se puede salir de cualquier atolladero. Un legado más que fundamental para el ser humano y para la formación de las nuevas generaciones.

Agradecimientos

Los autores agradecen la colaboración e implicación de todas las personas que han participado en esta investigación.

Conflicto de intereses

Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses.

Contribuciones de los autores

Conceptualización, N.O.S. y E.C.H.; metodología, N.O.S.; J.B.T. y S.B.M.; investigación, N.O.S.; E.C.H.; S.B.M. y J.B.T.; análisis de datos, J.B.T.; N.O.S. y S.B.M.; redacción del borrador original, N.O.S.; redacción, revisión y edición, N.O.S; E.C.H. y S.B.M.

Referencias

- Afanasiev, A. (2015). *Cuentos populares rusos*. Verdum.
- Aguilar, C. (2015). Princesas Disney. De los cuentos clásicos a las nuevas interpretaciones culturales. *CLIJ*, (266), 22-35.
- Althouse, S. (2013, junio). *14 Classic Children's Book that have been banned in America*. *Buzzfeed*. <http://www.buzzfeed.com/spenceralthouse/classic-childrens-books-that-have-been-banned-in-america>
- Aymerich, T. (2016). Censura en El mago de Oz de L. Frank Baum en Estados Unidos. En P.C. Cerrillo y C. Sánchez (Eds.), *Prohibido leer: La censura en la literatura infantil y juvenil contemporánea* (pp. 209-333). Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Basile, G. (1992). *El cuento de los cuentos o el Pentamerón*. Olañeta.
- Briones, E., Palomera, R., y Gómez-Linares, A. (2021). Motivaciones, ideas implícitas y competencias del alumnado de Magisterio. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 96(35.1), 49-68. <https://doi.org/10.47553/rifop.v96i35.1.79976>
- Cano, A.G., y Pérez, C. (2003). *Canon, literatura infantil y juvenil y otras literaturas*. Universidad Castilla-La Mancha.
- Cerrillo, P.C., y Sánchez, C. (2016). *Prohibido leer: La censura en la literatura infantil y juvenil contemporánea*. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Colomer, T. (2010). *La didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación e innovación*. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-didactica-de-la-literatura-temas-y-lineas-de-investigacion-e-innovacion/html/926cb127-44d0-45c4-aaca-09dbc8abea01_2.html
- d'Aulnoy, Md. (1982). *El pájaro azul. Cuentos de hadas*. Bruguera.
- Davis, J.E. (1990). Understanding Present Censorship trends may give some Power in deciding our Future. *The Journal of education thought*, 24(3A), 114-116. <https://www.jstor.org/stable/23768201?seq=1>
- De Prada-Samper, J.M. (2008). *Cuentos populares irlandeses*. Siruela.
- Díaz Hanán, F. (2020). *Sombras, censuras y tabús en los libros infantiles*. Universidad Castilla-La Mancha.
- Encabo Fernández, E., y Jerez Martínez, I. (2016). Censura implícita y profesorado de Educación infantil: la imposible manipulación y mutilación en el álbum ilustrado.

- En P.C. Cerrillo y C. Sánchez (Eds.), *Prohibido leer: La censura en la literatura infantil y juvenil contemporánea* (pp. 349-356). Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Encabo, E., Hernández, L., y Sánchez, G. (2019). La literatura infantil y las narrativas híbridas. Canon, modos de pensamiento y educación. *Contextos educativos: Revista de educación*, 23, 199-212. <http://doi.org/10.18172/con.3496>
- Fernández, G. (2020). La loca de la casa: a la luz de los arquetipos de los cuentos tradicionales. *Revista de investigación teatral*, 10. <http://arribaeltelondemo.editorialmic.com/monografico/la-loca-de-la-casa/pagina1.html>
- Folch, Ll. (2004). *Anàlisi psicopedagògica dels contes tradicionals*. PPU
- Fox, D.L., y Short, K.G. (2003). *Stories Matter: The complexity of Cultural Authenticity in Children's Literature*. National Council of Teachers of English. https://www.researchgate.net/publication/234718213_Stories_Matter_The_Complexity_of_Cultural_Authenticity_in_Children's_Literature
- García Carcedo, P. (2020). *Entre brujas y dragones. Travesía comparativa por los cuentos tradicionales del mundo*. Verдум.
- Garner, J.F. (1995). *Politically correct bedtimes stories*. Macmillan Publishing.
- Grimm, J. y Grimm, W. (1985). *Cuentos de niños y del hogar* (Volumen I y II). Anaya.
- Guerreira, M.E., y Maharg-Bravo, F. (2003). De Niñas a Mujeres: Elena Fortún como semilla de feminismo en la literatura infantil de la postguerra española. *Hispania*, 2(86), 201-208. <https://doi.org/10.2307/20062830>
- Hernández, I., y Llamas, M. (Coord.) (2014). *Los hermanos Grimm en contexto. Reescritura e interpretación de un legado universal*. Síntesis.
- Hughes, G. (2009) *Political Correctness: A History of Semantics and Culture*. Wiley-Blackwey.
- La Vanguardia (7 de mayo de 2021). Piden eliminar el beso del príncipe a Blancanieves de una atracción de Disney por no ser consensuado. *La Vanguardia*. <https://www.lavanguardia.com/cribeo/fast-news/20210507/7437583/piden-cancelar-beso-principe-blancanieves-atraccion-disney-consensuado.html>
- Layne, S.L. (1995). Censorship: the best defense is a good offense. *Contemporary Education*, 66(2), 103-113. <https://eric.ed.gov/?id=EJ509252>
- Lluch, G. (2009). *Literatura infantil y otras narrativas periféricas*. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcjm2r9>
- Martínez Gómez, E. (2016). Por una formación cultural emancipadora. En F. Esteban (Ed.), *La formación del carácter de los maestros* (pp. 57-71). Publicacions de la Universitat de Barcelona.
- Martínez Pardo, E. (2017). *Bajo la piel del lobo: Acompañar las emociones con los cuentos tradicionales*. Graó.

- Mata, J. (2014). Ética, literatura y formación literaria. *Impossibilia. Revista internacional de estudios literarios*, 8, 104-121. <https://doi.org/10.32112/2174.2464.8.102>
- Meneses, J. y Rodríguez, D. (2011). *El cuestionario y la entrevista*. UOC. Universitat Oberta de Catalunya. <https://femrecerca.cat/meneses/publication/cuestionario-entrevista/cuestionario-entrevista.pdf>
- Morote Magán, P. (2002). El cuento de tradición oral y el cuento literario: de la narración a la lectura. En A. Mendoza (Coord.), *La seducción de la lectura en edades tempranas* (pp. 159-197). Ministerio de Educación Cultura y Deporte, Subdirección General de Información y Publicaciones.
- Munita, F. (2018). Para mí todo eran cuentos: incidencia de la formación docente en las creencias y saberes sobre literatura infantil. *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 6(3), 102-125. <https://core.ac.uk/reader/233061930>
- Neira-Piñeiro, M. R., y Martín-Macho Harrison, A. (2020). Los futuros maestros de infantil ante la educación literaria: Análisis de sus creencias sobre la literatura infantil como recurso para el aula. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 24(2), 224-250. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i2.14076>
- Nodelman, P. (1983). Editorial (on three degrees of censorship). *Children's Literature Association Quarterly* 8,1. <https://www.jstor.org/stable/4307574?seq=1>
- Nunura Maqui, T.L. (2020). ¿Quién escribió la cenicienta? Algunas relaciones entre literatura infantil y educación. *Revista Helios*, 3(2), 265-268. <http://doi.org/10.22497/Helios.32.3204>
- Pelegrín, A. (2004). *La aventura de oír: cuentos tradicionales y literatura infantil*. Anaya.
- Poole, D.L. (1998). Politically correct or culturally competent? *Health & Social Work*; 23(3), 163-166. <http://doi.org/10.1093/hsw/23.3.163>.
- Rincón Gómez, W.A. (2014). Preguntas abiertas en encuestas. ¿Cómo realizar su análisis? *Comunicaciones en estadística*, 7(2), 139-156.
- Ruzicka Kenfel, V. y House, J. (Eds.) (2020). *Death in Children's Literature and Cinema and its Translation*. Peter Lang.
- Salas, M. (18 de agosto de 2015). Venecia quiere prohibir libros infantiles sobre gays en los colegios. *El País*. https://elpais.com/internacional/2015/08/18/actualidad/1439915674_966165.html
- Sánchez Pérez, J.A. (2000). *Cien cuentos populares españoles*. Olañeta.
- Tena Fernández, R., Martens, H. y Soto Vázquez, J. (2016). Dos modelos diferentes de escribir para niñas durante el franquismo. En P.C. Cerrillo y C. Sánchez (Eds.), *Prohibido leer: La censura en la literatura infantil y juvenil contemporánea* (pp. 75-82). Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

Zhavit, Z. (1999). The Concept of Childhood and Children's Folktales. Taste case: Little Red Riding Hood. En A. Dundes (Ed.), *Little Red Riding Hood. A casebook* (pp. 129-136). The University of Wisconsin Press.