

**TRABAJO DE FIN DE GRADO**  
**GRADO EN MAESTRO/A EN EDUCACIÓN PRIMARIA**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**TÍTULO**

“TEMAS TABÚ EN LA  
EDUCACIÓN: PRINCIPALES  
TEMAS TABÚ, ABORDAJE EN LAS  
AULAS Y OPINIÓN DE LOS  
DOCENTES”

**MODALIDAD DE TFG**

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

**AUTORAS**

MÓNICA HERNÁNDEZ CUESTA-  
[ALU0101313764@ULL.EDU.ES](mailto:ALU0101313764@ULL.EDU.ES)

SOFÍA PILAR MACÍAS TORRES-  
[ALU0101313818@ULL.EDU.ES](mailto:ALU0101313818@ULL.EDU.ES)

**CURSO ACADÉMICO: 2022/2023**

**CONVOCATORIA: JULIO**

# “TEMAS TABÚ EN LA EDUCACIÓN: PRINCIPALES TEMAS TABÚ, ABORDAJE EN LAS AULAS Y OPINIÓN DE LOS DOCENTES”

## RESUMEN

El presente Trabajo de Fin de Grado muestra una investigación cuyo objeto de estudio se centra en conocer los principales temas tabú que impregnan el sistema educativo, así como el abordaje de los mismos por parte de los docentes a través de la literatura infantil. Para ello, se ha seguido una metodología mixta por medio de un cuestionario online a 18 maestros/as de Educación Primaria con diferente antigüedad. Los resultados obtenidos evidencian la existencia de tabúes en las aulas, su persistencia en el tiempo, y la gran influencia de la opinión personal de cada docente a la hora de tratar los temas tabú en las escuelas. Igualmente, se comparten diversos ejemplares que asisten a los docentes a la hora de impartir los temas tabús y se exponen experiencias, tanto positivas como negativas, en torno a ellos.

**Palabras clave:** investigación, temas tabú, educación, LIJ (literatura infantil y juvenil), cuestionario y docentes.

## ABSTRACT

This Final Degree Project is a research project whose object of study focuses on the main taboo subjects that permeate the educational system, as well as the approach to them by teachers through children's literature. For this purpose, a mixed methodology was used by means of an online questionnaire to 18 primary school teachers of varying seniority. The results obtained show the existence of taboos in the classroom, their persistence over time, and the great influence of the personal opinion of each teacher when dealing with taboo subjects in schools. It also shares various examples of how teachers deal with taboo subjects and presents experiences, both positive and negative, in dealing with taboo subjects.

**Keywords:** research, taboo subjects, education, YLL (children's and young adult literature), questionnaire and teachers.

## ÍNDICE:

<b>1. INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>4</b>
<b>2. MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>5</b>
2.1 Origen, etimología y definición de la palabra “tabú” .....	5
2.2 Temas tabúes:.....	6
2.2.1 Acoso.....	6
2.2.2 La muerte.....	6
2.2.3 La guerra.....	7
2.2.4 Injusticias sociales.....	7
2.2.5 La sexualidad.....	8
2.2.6 Identidad/ roles de género:.....	8
2.2.7 Menstruación.....	9
2.2.8 Diversidad familiar.....	9
2. 3. Eliminación de los temas tabúes y su presencia en la actualidad.....	10
2.4. Temas poco tratados: cómo responden los docentes.....	11
<b>3. OBJETIVOS E HIPÓTESIS.....</b>	<b>11</b>
<b>4. MÉTODO:.....</b>	<b>12</b>
<b>5. RESULTADOS.....</b>	<b>15</b>
5.1 Definición de los encuestados:.....	15
5.2. Presencia de los temas tabú.....	16
5.3. Evolución y consecuencias de la enseñanza de los temas tabú.....	18
5.4 Compartir experiencias y opiniones.....	19
<b>6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.....</b>	<b>23</b>
<b>7. REFERENCIAS:.....</b>	<b>25</b>
<b>8.ANEXOS:.....</b>	<b>29</b>

## 1. INTRODUCCIÓN

Un tema tabú es aquello de lo que cuesta hablar; un tema que cuesta verbalizar, que genera conflicto en su formulación.

Fernández de Sevilla Gómez, L. (2021)

Una de las principales características de la literatura infantil y juvenil (en adelante, LIJ) es su acomodación al lector al cual la obra va dirigida. En ella, se adecua el lenguaje, el argumento y la caracterización de sus protagonistas para adaptarse tanto a los gustos e intereses de sus lectores como a las concepciones que tienen los adultos acerca de lo que es adecuado para los lectores infantiles. En gran parte, la LIJ se emplea como una herramienta didáctica, dando lugar a obras con el objetivo de instruir y, a veces, incluso adoctrinar a partir de modelos y conductas “correctas” para los más pequeños (Mateo, R. M, 2015).

Los temas tabú son creaciones de la sociedad de contenido religioso o moral y basados en prejuicios que se evita nombrar. Algunos tabúes afectan a realidades duras que, si no pueden evitarse, se intenta tratar con delicadeza. Igualmente, muchos de los temas tabú son objeto de desinformación y el desconocimiento asusta. Es por ello por lo que la población opta por vetarlos y así nadie habla de ellos. Por otro lado, también identificamos cuestiones tabú actuales que se corresponden a los vestigios de lo que fue nuestra sociedad hace décadas.

Lorente Muñoz (2011) a través de las palabras de Martín Vegas (2009) nos indica los principales temas que han sido tratados en la literatura juvenil: “Aventuras, vida cotidiana de niños y adolescentes, amor adolescente, etc.” (p.12), temas recurrentes en la literatura infantil y juvenil de todos los tiempos, ya que el autor tiene como objetivo la identificación entre el lector y sus personajes, personajes, cuyas peripecias el lector potencial puede conectar con sus propias vivencias.

No obstante, aunque sea este el objetivo de los escritores, no todos los niños y niñas conocen la misma realidad ni la viven de la misma manera. La interpretación de cualquier historia está directamente relacionada con el contexto social, económico y cultural en el que ha surgido. A su vez, no todos los jóvenes que pertenezcan a un mismo estatus sociocultural presentan los mismos intereses ni gustos, por lo que no todos ellos se podrán reconocer o identificar con los protagonistas del cuento. Sin embargo, hay una serie de rasgos unánimes con los que se identifica la mayor parte de los lectores. Esos recursos empáticos o recursos para reforzar la identificación con el mundo ficticio son tenidos muy en cuenta por los autores y editores. Es cierto que, a medida que avanzamos en la edad de los lectores, hacia

adelante, van divergiendo los gustos, produciéndose, especialmente, diferencias entre los textos escritos para lectoras y los escritos para lectores.

Por otra parte, pueden haberse relegado posibilidades narrativas, temas, personajes y registros, entre ellos algunos que tradicionalmente se han considerado conflictivos o tabú, como pueden ser la muerte, las desigualdades e injusticias sociales, la guerra, la incomunicación, el acoso, la soledad, las enfermedades graves (físicas y mentales), la sexualidad e identidad de género o los conflictos familiares.

De esta manera, el presente trabajo abordará los temas tabús en la literatura infantil y juvenil y si están o no presentes en la realidad de las aulas. Para ello, desarrollaremos una modesta investigación en distintos centros. Esta se desarrollará en varios centros educativos con situaciones sociales, económicas y culturales diferentes mediante un cuestionario orientado al equipo docente. Así, intentaremos recabar datos acerca de si estos temas afectan a la docencia de los maestros y a cómo la LIJ se convierte en una herramienta viable para abordar dichos temas.

## **2. MARCO TEÓRICO**

### *2.1 Origen, etimología y definición de la palabra “tabú”.*

La palabra tabú fue escuchada en 1977 por primera vez por un navegante inglés, el famoso capitán James Cook y traída, a su vez a Occidente, en sus *Memorias*, publicadas en 1784. Cook la introdujo para referirse a un sacrificio religioso de los polinesios, en relación con la víctima consagrada (tataa-taboo): en la isla de Tonga se aplicaba este término en todos los casos en los que las cosas no podían ser tocadas y, en general, a lo prohibido. Con el tiempo, la palabra se extendió en Europa por los escritores ingleses, seguidores de la obra de Cook, y paulatinamente se fue incorporando al vocabulario de los ingleses cultos, a finales del siglo XVIII. Asimismo, los estudios de Wundt (1904) y Freud (1913) introdujeron el término en el continente europeo y, con la popularización de las obras de este último, el término se difundió a principios del siglo XX ( Calvo Shadid, 2011).

Según Manon van de Water (2011), la palabra tabú viene de la palabra polinesia «tapu» o «tabu», que significa algo “separado, prohibido” (p.31) . De la misma manera, el *Diccionario de la Lengua Española* de la Real Academia otorga a la palabra *tabú* dos acepciones. La primera se refiere a tabú como "la condición de las personas, instituciones o cosas a las que

no es lícito censurar o mencionar". Y la segunda hace mención a la "prohibición de comer o tocar algún objeto, impuesta a sus adeptos por algunas religiones de la Polinesia".

## 2.2 *Temas tabúes:*

Tras haber indagado en varios artículos e investigaciones concluimos que el acoso, la muerte, las enfermedades físicas o mentales, la guerra, las injusticias sociales, la soledad, la sexualidad, la identidad de género, los conflictos familiares, la soledad y la menstruación conforman algunos de los principales temas tabúes actuales.

### 2.2.1 *Acoso*

Amnistía Internacional (2021) define el acoso escolar como "una forma de agresión o de hostigamiento de carácter físico, verbal o relacional, que es deliberado y se repite en el tiempo, y que se basa en un desequilibrio de poder real o percibido que impide que la víctima se defienda". Esta problemática afecta gravemente a los niños y niñas de nuestro país, donde uno de cada cuatro estudiantes sufre alguna forma de violencia en las aulas. Sin embargo, miles de casos de acoso escolar permanecen ocultos, pues el acoso se corresponde con un tema tabú. Esto se debe a que el profesorado y las familias no saben cómo identificarlo y actuar, o porque las medidas que existen para atajarlo no están funcionando. Así lo denuncia Amnistía Internacional en su primer informe en España sobre la materia publicado bajo el título "Hacer la vista... ¡gorda!".

Como hemos indicado en el párrafo anterior, "El acoso escolar es un grave problema social" y para su prevención Yubero, Larrañaga, Navarro & Sánchez-García (2022) proponen la literatura infantil como un medio adecuado para conocer esta problemática y reflexionar sobre ella.

### 2.2.2 *La muerte*

Señala Villaseñor (2023) en su artículo para *Babar* cómo la muerte siempre está presente en nuestras vidas. Esta "nos acompaña desde el momento mismo del nacimiento, en el que comenzamos a morir un poco cada día, pero las sociedades modernas la tienen apartada, la occultan para no verla...". Igualmente, se sabe que tras la muerte viene el duelo, y si las personas adultas necesitamos tiempo para pasarlo y sanar, los niños aún más. Los pequeños

requieren de más explicaciones, porque la mayoría de las veces se les educa de espaldas a la muerte.

Por ello, la literatura infantil se presenta como un apoyo inestimable. Sánchez Castro (2017), apela a Sáiz (2010) quien afirma que “los temas o subtemas relacionados con la muerte, proporcionan al niño o al adolescente un apoyo comprensible de esa realidad, proporcionan ejemplos y experiencias que ayudan a resolver conflictos o muestran historias para sobrellevar las ausencias de los seres queridos” (p.20).

### *2.2.3 La guerra*

Bastida, (1994) recalca que “la guerra ha acompañado con persistencia la vida de las sociedades humanas”. Pese a ello, “casi nadie enseña a los escolares cómo ha sido y cómo es la guerra”. De este modo, podríamos clasificar “la guerra” dentro de los temas tabús en la educación. En las aulas no suele hablarse de los conflictos bélicos, dada su crudeza. Blanca -Ana Roig atribuye ese silencio histórico a "una excesiva sobreprotección de los niños", ya que no se consideran lecturas adecuadas para ese sector poblacional, pero “si se abordara con más frecuencia el tema de la guerra, los niños podrían llegar a “descubrir el mundo y los peligros que entraña la vida”. Es por ello que en la literatura "cualquier tema puede ser abordado para los más jóvenes con sensibilidad, maestría y ajustado a las necesidades de cada etapa lectora". (Expertos en literatura infantil abordan el tabú de la muerte en la Universidad, 2015).

### *2.2.4 Injusticias sociales*

Según Zimmermann Grañán Medina (2002), durante los años 60 surge un tipo de literatura infantil que supone una ruptura respecto a la literatura anterior y que viene ahora a centrarse en el “reconocimiento de la realidad” (p. 18), alejada de estereotipos y sentimentalismos.

Esta nueva vertiente realista de la literatura infantil rechaza por completo los elementos fantásticos utilizados para describir la realidad o la creación de mundos totalmente irreales y distintos, dejando atrás soluciones fáciles o consoladoras. El principal objetivo es que los más pequeños sean conscientes de los aspectos más crueles y las injusticias que se dan día a día en nuestra sociedad. Como asegura Ursula Wölfel: “Estas historias son verdaderas, por eso son incómodas. Hablan de (...) la forma en que niños de muchos países viven estas dificultades” (p-19) (Zimmermann Grañán Medina, 2002).

De esta manera se tiende a utilizar estas herramientas literarias para educar a partir de la realidad y en los derechos humanos. Según Cuesta & García (2018) educar teniendo en

cuenta estos derechos es “una actitud ante la vida, en la que el otro no es algo ajeno” (Amnistía Internacional, 2018).

### *2.2.5 La sexualidad*

Otro tema habitualmente relegado o silenciado (o tratado tangencialmente a través de férreos estereotipos) en la literatura para niños es el de la homosexualidad. Consol Aguilar, citando a Romero (2011), indica que la LIJ ha difundido y visibilizado desde siempre un discurso hegemónico, que niega otras formas de actuar diferentes a las heterosexuales, dando como resultado el silencio, la invisibilización, la obstaculización y también la penalización de formas de actuación diferentes a la norma, por lo que la inclusión de otras formas de actuar en cuanto al género, la manera de entender el deseo y las orientaciones afectivo-sociales rompen esas normas de género que motivan el sexismo y androcentrismo (Aguilar Ródenas, 2017).

Por otro lado, la sensibilización y la formación son indispensables para evitarlo y, en este proceso, la lectura juega un papel fundamental. Cuantos más cuentos traten estos temas, más referentes tendrán los niños de una realidad que, de una u otra forma, nos afecta a todos. Para Sergio Andricaín (2014, citado en Aguilar, 2017), se debe compartir con los estudiantes cuentos que ayuden a percibir la homosexualidad como una variable natural más.

Finalmente, la implementación de estos temas en los libros tratados en el aula dan como resultado el desarrollo de actitudes que fomenten la igualdad y ayuden a transformar estereotipos sexistas, homófobos y transfóbicos desde el respeto a la diversidad sexual, de identidad de género y familiar (Aguilar Ródenas, 2017).

### *2.2.6 Identidad/ roles de género:*

Para Aparicio García (2016), la literatura en la infancia y la adolescencia desempeña un papel crucial en cuanto a la identidad y los roles de género, ya que mediante los textos y las ilustraciones en la LIJ, los niños se identifican con los personajes de la historia, por lo que es necesaria la visibilización del concepto de género como un elemento clave en la formación de identidades (Aguilar Ródenas, 2008).

Por otro lado, Aguilar Ródenas (2008) insiste en la necesidad de entender que las identidades de género son una construcción social a partir de las diferencias sexuales, siendo efectos de un proceso social que convierte una diferencia biológica (macho/hembra) en una distinción cultural (hombre/mujer).



En consecuencia, es necesario incluir la nueva identidad de género en el siglo XXI como elemento relevante en la formación de identidades (Aguilar Ródenas, 2008). No es necesario que, en las aulas, se destruya lo que entendemos por género, pero sí realizar pequeños cambios para que los roles que están históricamente vinculados a estos, se balanceen y que otros no tengan mayor valor social que otro (García-Bullé, 2020).

### *2.2.7 Menstruación*

Guichot-Muñoz, Díaz-Gavira & De Sarlo (2019) presentan la menstruación como un tema tabú, principalmente por la llegada, a su vez, del deseo, por lo que la mujer debe conocer este proceso natural pero también aprender a vivir con él desde un vacío de referencia. Sin embargo, como indica Gray (2010, citado en Guichot-Muñoz et al.), actualmente se está intentando romper esa barrera y comenzar a hablar de la “mujer cíclica” (p.119) a través, por ejemplo, de textos divulgativos o de cuentos para niños donde, junto a otros temas, como la salud emocional, se tratan otros como este. Cabe mencionar que todas estas historias son publicadas desde iniciativas personales, no respaldadas por editoriales grandes e internacionales.

Por último, para dignificar la menstruación, es necesario el acompañamiento exterior, ya que es imprescindible la existencia de referentes y la percepción de la sociedad, por lo que los centros educativos deben de ser los primeros en prestarle la atención y la importancia que se merece. “El placer va de la mano de la sexualidad, y esta, de los temas cercanos a la fertilidad y al conocimiento profundo del ciclo menstrual, que no ha de doler, no ha de producir asco, y mucho menos ser padecido en silencio” (p.127) (Guichot-Muñoz, Díaz-Gavira & De Sarlo, 2019).

### *2.2.8 Diversidad familiar*

Laso y León nos muestra, en su reseña del volumen *Historias de familia* (2021) realizado por las profesoras Pham Dinh & Douglas, cómo la LIJ ha sufrido una evolución del concepto de familia como tal, escenificando relaciones familiares disfuncionales y mostrando que no todos los núcleos familiares son perfectos, aunque cabe mencionar que, actualmente, la familia completa es aún la predominante. Esto se debe a que, al ser estos libros destinados a edades tempranas, se puede suponer que las situaciones más diversas son una minoría en esta época y se presenta un mundo más “convencional”, dando lugar a una falsa realidad presentada a los alumnos en formación (Laso y León, 2022).

Por ello, puede observarse en la literatura una ausencia, preocupante para muchos autores, de familias monoparentales, reconstruidas y homoparentales, siendo estas, actualmente, un número demasiado elevado como para esconderlas en la literatura infantil y juvenil. Como dicen López & Olmos, “Si la LIJ no tiene que cambiar la sociedad, por lo menos debería reflejarla” (p.258) pues la pobreza en la representación familiar imposibilita a muchos estudiantes el sentirse representados o el ver realidades a las cuales nunca podrán acceder, generando, por tanto, desconocimiento o frustración y comprobándose con ello cómo la LIJ no tiene en cuenta sus circunstancias y vivencias, quedando muy lejos de representar la variedad de las sociedades actuales (López & Olmos, 2013).

### *2. 3. Eliminación de los temas tabúes y su presencia en la actualidad.*

Marta García Peña (2020), por su parte, subraya y hace suya esta reflexión de Arnal (2011): “¿Estos temas se tratan por demanda social, educativa y escolar o, simplemente, su presencia se debe a una casualidad fruto de la libertad que ahora mismo reúnen los autores literarios?” (p.17), concluyendo que estas obras tienen un fin didáctico y que, por esta simple razón, su presencia en la actualidad queda justificada, sin olvidar o excluir el hecho de que, aún hoy en día, múltiples personas se encuentran incómodas a la hora de tratar estos temas, aunque se trate de una minoría.

Si, según Dillon (2011, citado en García Peña, 2020), es necesario tener en cuenta que el aprendizaje del niño y su adaptación a la sociedad se debe hacer de manera progresiva, desde lo que conoce perfectamente hacia aquello más desconocido, y puesto que la muerte, la tristeza, la identidad de género, etc., también forman parte del día a día de la mayoría de niños, los libros que tengan como trama algunos de estos argumentos podrían hacer que el lector se sienta más involucrado en el mundo ficticio del relato. “De este modo, se romperá con la sobreprotección que tiene la infancia, reflejando un mundo irreal y perfecto” (p.18) (García Peña, 2020) y dando lugar a una limitación en el desarrollo cognitivo de los niños y niñas y en su comprensión del mundo que los rodea

Con todo ello, la LIJ ha evolucionado hasta tratar temas como el sexo, la muerte, distintos modelos de familia..., siendo estos cambios un reflejo de los cambios sociales, políticos y económicos que se han desarrollado en el mundo, como exponía Shavit (1986), demostrando que la presencia de estos temas más “duros” no incomoda o molesta a los destinatarios adultos o infantiles de la LIJ, sino que, a la inversa de lo que se puede llegar a pensar, los

acerca más al mundo real sin prescindir del humor o el placer de la lectura (Marcelo Wirnitzer, 2015).

#### *2.4. Temas poco tratados: cómo responden los docentes*

Aunque el incluir los temas tabú en el aula puede no ser lo más fácil o cómodo para los profesores, hay que tener en cuenta muchos factores a la hora de seleccionar las obras, tanto la edad de los receptores como el grado de intervención por parte del docente. Como comenta Hanan Díaz (2020), “Un buen mediador reconoce qué opciones pueden ser coherentes con el nivel lector de su grupo” (p.98). Esto es así, ya que, si una lectura llega antes de tiempo a la vida de los estudiantes, podría ser inútil, ya que es necesario ofrecerles experiencias que estén a su alcance y que la lectura tenga un objetivo claro. Asimismo, ante obras que tratan temas como la muerte, la violencia, etc., se debe preparar un debate para, así, contener y canalizar las respuestas que pueden dar los alumnos/as.

Por otro lado, una acción clave que debe realizar el profesorado son las conversaciones que se dan en el proceso de lectura. Estos procesos son muy importantes, ya que, el verbalizar aquello que pensamos nos puede ayudar a comprender nuestras ideas y a tomar conciencia del impacto que una determinada lectura ha tenido en nosotros.

Por último, es imprescindible desde la tranquilidad, la seguridad y la confianza, disminuyendo la demonización de estos temas e incluyéndolos en la vida diaria de los estudiantes. “Una comunidad adulta que maneja con serenidad la sombra ayuda a promover confrontaciones sanas que preparan a los ciudadanos del futuro para construir sociedades más equilibradas” (p. 101) (Hanan Díaz, 2020).

### **3. OBJETIVOS E HIPÓTESIS**

Este proyecto de investigación persigue, como objetivo general, conocer la presencia y la forma de abordar los temas tabú en la educación actual y en la LIJ utilizada con fines didácticos. Por otro lado, se aspira a la obtención de una consecución de otros objetivos específicos, comenzando por el análisis del posicionamiento de los docentes en relación a los temas tabú, así como las consecuencias y efectos positivos o negativos que, en opinión de los docentes, estos temas provocan en el alumnado y en la sociedad. Se estudiará también si los maestros/as creen que hay relación entre la ideología y/o confesionalidad o laicidad del centro y el tratamiento de los temas tabú. Por último, se pretende identificar cuáles son los

tabúes más incómodos o los percibidos como tales por el profesorado, así como aquellos que este preferiría no tratar, y la manera que perciben como más adecuada a la hora de enseñarlos en el aula (o los criterios que hay que tener en cuenta para ello: edad, circunstancias, actuación del docente).

Como hipótesis, considerábamos que la mayoría de los encuestados estarían de acuerdo con el hecho de que los temas tabú siguen vigentes en la educación y en la LIJ. A su vez, creíamos que los docentes coincidirían a la hora de reconocer los que hemos mencionado en el marco teórico como los temas tabúes más comunes en las aulas. Por otra parte, pensábamos que, en la pregunta sobre las consecuencias, los maestros/as concluirían que, al tratar estos temas, los niños/as podrían convertirse en ciudadanos más tolerantes y que sería una minoría quienes opinasen que impartir los temas tabú podría acarrear efectos negativos en su educación. Lo mismo ocurriría con la cuestión relacionada con el impacto de su opinión al impartir estos temas “incómodos”. Pensábamos que los docentes a favor de no evitar temas tabú los introducirían de una manera más natural y favorable, mientras que aquellos que no compartieran lo anterior, evitarían su abordaje. Finalmente, estimamos que los docentes podrían conocer distintos libros infantiles que aborden temas tabú, aunque quizá no tendieran a seleccionarlos y usarlos en las aulas.

#### **4. MÉTODO:**

Los encuestados son docentes de la etapa de Educación Primaria de diferentes tipos de centro (concertado/público) y con experiencia profesional distinta. La muestra definitiva la compone un total de 18 personas, elegidas dependiendo del lugar de trabajo y los años de experiencia, pero también de su disponibilidad a la hora de rellenar el cuestionario.

Decidimos realizar un cuestionario (véase Anexo 1), ya que consideramos que sería la herramienta más adecuada para conocer y comparar de manera sencilla diversas opiniones y resultados con el fin de obtener información sobre los temas tabú en la educación. A la hora de plantear el formulario pensamos en enfocarlos de tal manera que proporcionase una imagen bastante clara acerca de la situación actual de los temas tabú en las aulas y el conocimiento de los docentes sobre ello. Por tanto, diseñamos preguntas tanto cerradas como abiertas para que así los maestros/as tuvieran la oportunidad de extenderse en sus respuestas y poder dar a conocer sus respectivas opiniones. En primer lugar, desarrollamos tres preguntas de identificación para que el profesorado facilitase algunos datos importantes para la

obtención de los resultados, como los años de experiencia o los municipios en los que ha impartido clase a lo largo de su trayectoria. El cuestionario consta de 11 preguntas, sin tener en cuenta los datos identificativos, siendo tres de ellas abiertas y el resto cerradas. Asimismo, el cuestionario permite realizar un acercamiento a las ideas y creencias de los sujetos participantes, tiene en cuenta la teoría y las experiencias de los encuestados con respecto a su contexto y el análisis de los datos permite que la información se distribuya por participantes. De la misma manera, cumplimos con los requisitos propios que caracterizan al cuestionario *ad hoc*, definidos por Rodríguez, Gil & García (1996) citados en la investigación de García Peña (2020). Se trata de un cuestionario *ad hoc* porque incluimos preguntas abiertas con la finalidad de que cada participante aportase la información que quisiera compartir relativa a sus creencias, ideas o experiencias. Por último, posibilitamos que las respuestas pudiesen analizarse por casos particulares.

Para la elaboración de este cuestionario, en primer lugar partimos de las dimensiones que queríamos abordar, siendo estas la presencia de los temas tabú en la educación, la evolución y las consecuencias de su enseñanza y el espacio para compartir sus experiencias y opiniones respecto al tema. Dentro de cada dimensión se tratan múltiples variables. Es por ello por lo que en la primera dimensión, la presencia de los temas tabú, encontramos preguntas vinculadas con la existencia de los temas tabú (pregunta 1), los posibles temas que pueden ser tabú en la educación (pregunta 2) y la forma de abordarlos (pregunta 8). La segunda dimensión, la evolución de los temas tabú en la enseñanza en los últimos años y las consecuencias que pueden tener en la enseñanza, se plantean preguntas relacionadas con las consecuencias relacionadas con los efectos que conlleva el impartir los temas tabú en el alumnado (pregunta 3) y con la evolución del abordaje de estos temas en las aulas (pregunta 6). Por último, la tercera dimensión, compartir experiencias y opiniones, contiene preguntas que se enlazan directamente con la opinión personal o permite incluso aportar experiencias personales de los encuestados relacionadas con los temas tabú en la educación, tales como conocer si consideran que se debe tener en cuenta la edad de los niños/as a la hora de impartir los temas tabú o saber qué temas no deberían enseñarse en las escuelas (preguntas 4,5,7,9, 10 y 11).

El formulario está compuesto por preguntas de diferentes categorías. En primer lugar, nos encontramos con las preguntas de respuesta corta, que los encuestados responden de manera breve y concisa (preguntas 1 y 9); a continuación, las preguntas de opción única, en donde solo pueden elegir una opción de las dadas para responder (preguntas 3, 4, 5,6,7, y 10). Por el contrario, en las cuestiones de opción múltiple (preguntas 2 y 8) pueden seleccionar varias

opciones. Finalmente, el cuestionario cuenta con una pregunta abierta (pregunta 11) en la que los docentes pueden relatar experiencias y/u opiniones personales sobre el tema a tratar.

Por lo que respecta al procedimiento, decidimos contactar con el equipo directivo de diversos centros, 2 de ellos públicos (un en zona rural y otro urbana) y un colegio concertado urbano. Establecimos el contacto por correo electrónico, con el objetivo de que difundieran nuestro cuestionario y que los maestros/as de dichos centros lo rellenaran. Igualmente, enviamos el formulario a familiares y a otros docentes que conocíamos con la misma finalidad. Por tanto, la muestra nos permitió comparar resultados de docentes de la etapa de Educación Primaria con diferentes años de experiencia en distintas zonas de la isla y en distintos tipos de centro (público y concertado). Para rellenar este cuestionario, que se realizaba en muy poco tiempo, aproximadamente en 10 minutos, pedimos a los encuestados que nos proporcionaran los datos durante la penúltima semana del curso y dicho cuestionario se realizaba.

Por otro lado, los datos quedaron registrados en el propio cuestionario, ya que fue enviado por correo electrónico por los participantes en la muestra. Luego, se procedió al tratamiento de los datos y a la plasmación visual de los datos cuantitativos en gráficas gracias a las propias herramientas de google. No fue necesario solicitar ningún permiso especial para poder utilizar los resultados recogidos y, en cuanto a los aspectos éticos, respetamos tanto el anonimato de los encuestados como el uso exclusivo de los datos para los fines de la investigación, dando así la oportunidad de responder con total honestidad y libertad sin temer ninguna consecuencia, fomentando una mayor diversidad de respuestas y mostrando la realidad actual en las aulas.

Para comenzar con el apartado del diseño de investigación, hemos de insistir en el tipo de estudio. Se trata de una investigación de carácter mixto, cuantitativo y cualitativo. La primera se centra en cuantificar la recopilación y el análisis de datos y la investigación cualitativa pretende profundizar, comprendiendo conceptos, opiniones y experiencias. Según Zulay Pereira Pérez (2011), la metodología mixta se caracteriza por el gran número de ventajas que la acompaña. Este procedimiento nos ofrece una mayor comprensión del problema de investigación, al incorporar varios tipos de métodos. Por ende, reúne las ventajas de ambas técnicas (cualitativa y cuantitativa), analizando así el fenómeno desde diferentes perspectivas. Por último, nos permite realizar un estudio más riguroso. Teniendo en cuenta lo anterior, la muestra de la población seleccionada para la realización del cuestionario no es muy amplia, por lo que sigue un modelo exploratorio que podría ampliarse en investigaciones futuras.

En cuanto a los análisis estadísticos, los resultados obtenidos son relativamente sencillos y de carácter inferencial. Esto se debe a que, a partir de las respuestas dadas, procedemos a efectuar estimaciones e hipótesis, basándonos en probabilidades y llegando a nuestras propias conclusiones. Para lograr esas deducciones, nos basamos en la respuesta más común y repetida entre las dadas y/o proporcionadas.

## 5. RESULTADOS

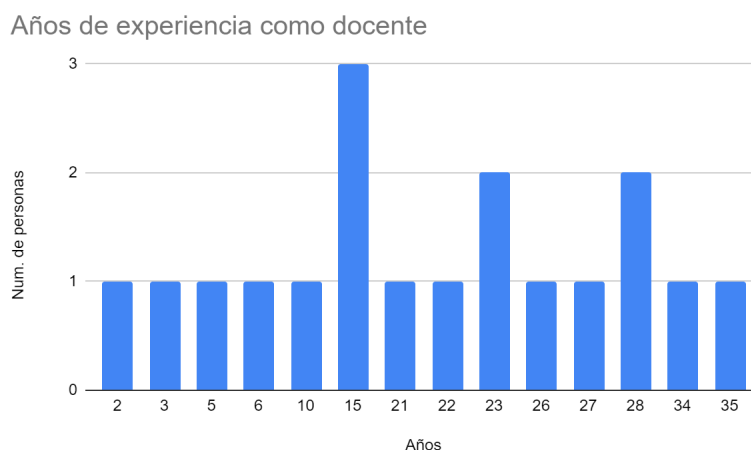
### 5.1 Definición de los encuestados:

El número total de personas encuestadas es de 18 maestros y maestras. Los encuestados podían proporcionar su nombre y apellido siempre que ellos/ellas lo consideren oportuno, pero estos datos no aparecerán en el presente estudio, para garantizar anonimato y confidencialidad en todo momento.

Teniendo en cuenta el género de los encuestados, la gran mayoría de los que compartieron su nombre son mujeres, al ser más numerosas en la profesión (1 hombre y 13 mujeres). De la misma manera, el 17,6% de los encuestados tienen 15 años de experiencia, siendo la cantidad más representativa -véase gráfico 1-

Gráfico 1:

*Gráfico de barras de años experiencia profesional de los participantes*



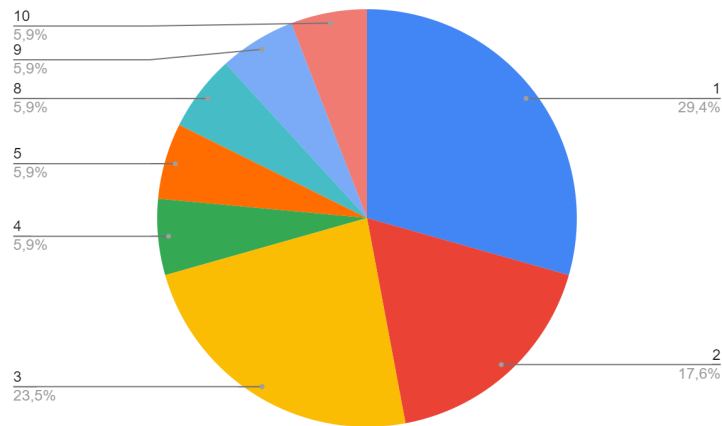
*Fuente: Elaboración propia*

Este gráfico refleja los años de docencia de los docentes que actualmente se encuentran trabajando en los colegios, siendo la gran mayoría maestros/maestras con muchos años de experiencia.

Finalmente, exponemos la distribución de los participantes del cuestionario en relación a los municipios de la isla en los que han impartido clase, mostrándose una gran variedad -véase gráfico 2-. En su mayoría, se trata de municipios no capitalinos, aunque San Cristóbal de La Laguna es un municipio bastante común entre los encuestados.

Gráfico 2.

*Distribución de los participantes por municipios impartidos*



Fuente: Elaboración propia

## 5.2. Presencia de los temas tabú.

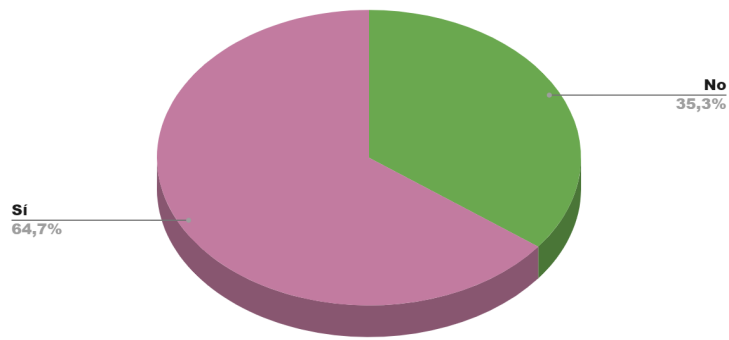
En primer lugar, en relación a la presencia actual de los temas tabú en los centros educativos, existían tres preguntas al respecto, por lo que trataremos las respuestas dadas sobre ellas.

Comenzando con la pregunta sobre si actualmente existen temas tabú en la educación, los docentes se centraron simplemente en indicar si para ellos estos están presentes o no -véase gráfico 3-.

Gráfico 3.

*Existencia de los temas tabú en la educación.*





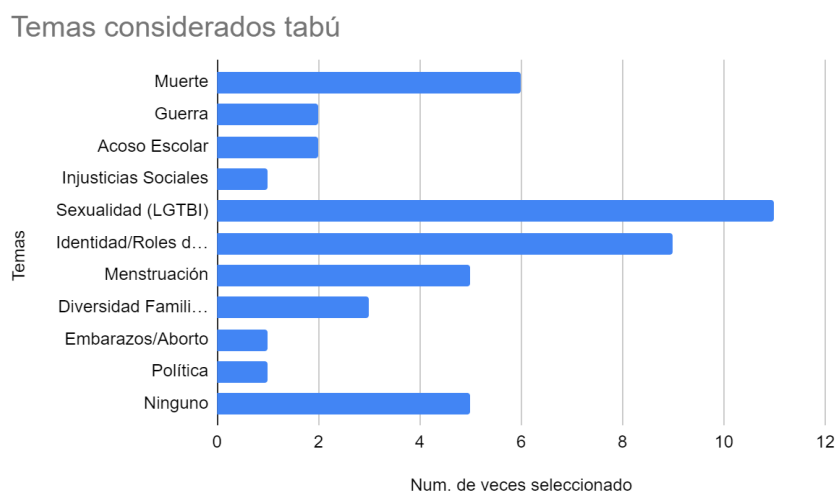
Fuente: Elaboración propia

Gracias al gráfico anterior, podemos comprobar cómo la mayoría de los docentes (11) sí consideran que los temas tabú siguen estando vigentes en las aulas, aunque 8 docentes, una cifra respetable, creen que no.

Por otra parte, en la segunda pregunta del cuestionario, que tiene como objetivo identificar los temas tabú en la educación, los docentes presentan una variedad de respuestas. En los ejemplos dados en el propio cuestionario, el más elegido ha sido la sexualidad (58,8%), seguido por la identidad/roles de género (52,9%) y la muerte (29,4%). A continuación nos encontramos con la menstruación (23,5%) y diversidad familiar, ya sea en situaciones económicas, sociales y culturales (17,6%) y, finalmente, con la guerra y el acoso escolar (un 11,8% en ambos casos) y finalizando con los embarazos/abortos, la política y las injusticias sociales (todas con un 5,9%). Sin embargo, el 23,5% de los encuestados concuerdan con que ninguno de los temas nombrados anteriormente son tabú en la educación -véase gráfico 4-.

Gráfico 4.

*Temas que consideran tabú en la educación.*

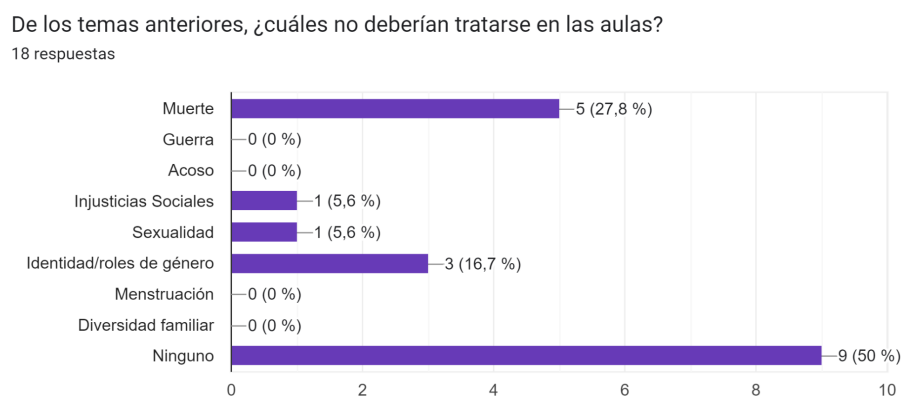


Fuente: Elaboración propia

Finalmente, la cuestión que pregunta sobre aquellos temas que no deberían tratarse en las aulas, la mitad de los docentes coinciden en que ningún tema debería censurarse en educación. Sin embargo el 16,7 % piensa que no debería tratarse la identidad/roles de género y el 27,8 % la muerte (esto puede ser por trabajar habitualmente en los primeros cursos). Por último, un 5,6% opina que no deben tratarse ni las injusticias sociales ni la sexualidad -véase gráfico 5-.

Gráfico 5.

*Temas que no deberían tratarse en las aulas*



Fuente: Elaboración propia.

### 5.3. Evolución y consecuencias de la enseñanza de los temas tabú

En cuanto a la evolución y las consecuencias de la enseñanza de los temas tabú para el alumnado, diseñamos dos preguntas que pensamos que nos permitirían obtener información sobre ello.

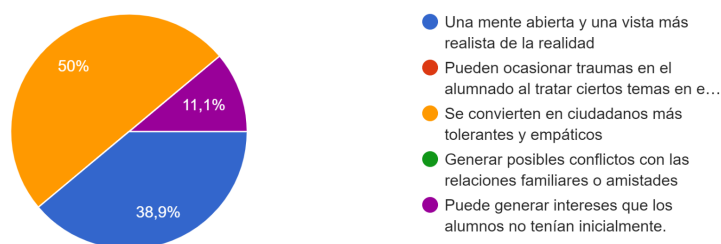
En primer lugar, en relación con la pregunta que nos permite conocer cuáles son las principales consecuencias de la enseñanza de los temas tabú en el alumnado, la mitad de los encuestados (50%) concuerda en que visibilizar los temas tabú podría convertir a los niños/as en ciudadanos más tolerantes y empáticos. En esta misma línea, el 38,9% de los participantes piensa que los alumnos/as desarrollan una mente más abierta y realista sobre nuestra sociedad. Y, por último, el 11,1 % de los docentes cree que los temas tabú pueden generar intereses en el alumnado que no tenían inicialmente. Las opciones que señalaban posibles impactos negativos en la enseñanza de los temas tabú no fueron escogidas.

Gráfico 6 :

### Consecuencias que tiene para el alumnado tratar los temas tabú en el aula.

¿Qué consecuencias tiene para el alumnado tratar estos temas en el aula?

18 respuestas



Fuente de elaboración propia.

A continuación, la segunda pregunta que se centra en esta dimensión giraba en torno a la evolución de la presencia de los temas tabú en el aula. En general, podemos concluir que la mayoría de los encuestados (66,7 %) considera que, a lo largo del paso de los años, los temas tabú han dejado de serlo paulatinamente. Por otro lado, el 27,8% de los profesores/profesoras han percibido una notable mejoría en cuanto al abordaje de los temas tabú comparándolos con la época en la que ellos/as eran estudiantes. Se puede concluir que el resultado en esta pregunta es unánime, ya que los encuestados identifican un progreso en la incorporación de estos temas tabú a la escuela.

Gráfico 7:

Evolución de los temas tabú en el aula.

¿Ha percibido una evolución en relación a la presencia de los temas tabú en el aula?

18 respuestas



Fuente de elaboración propia

#### 5.4 Compartir experiencias y opiniones

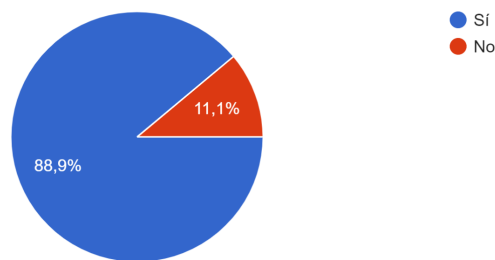
La última dimensión se basa en las preguntas en las que los docentes comparten sus experiencias y opiniones. Por tanto, esta dimensión la componen las preguntas 4,5,7,9 y 10.

La primera de ellas es la pregunta 4. Esta pregunta pretende analizar si se tiene que tener en cuenta la edad o las circunstancias socioculturales/personales para abordar con éxito los temas tabú. Casi el 90% de los encuestados (88,9%) cree que sí deben valorarse los indicadores anteriores, mientras que el resto (11,1%) opina que no es importante la edad, así como las circunstancias personales para tratar esos contenidos.

*Gráfico 8: ¿Se deben tener en cuenta la edad o las circunstancias socioculturales/personales para abordar los temas tabú?*

¿Piensa que hay que tener en cuenta la edad y circunstancias socioculturales/personales del alumnado para abordar los temas tabú?

18 respuestas



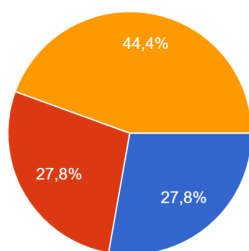
*Fuente de creación propia*

La pregunta 5 reflexiona sobre la existencia de diferencias en cuanto al abordaje de los temas tabú entre un colegio público y otro concertado o privado. En la gráfica apreciamos cómo la mayoría de los maestros/maestras percibe que no se abordan los temas tabú de la misma forma cuando hablamos de centros de distinta naturaleza (públicos/privados), por dos razones principales. La primera de ellas, que los colegios concertados/privados suelen ser más conservadores y, por ello, los temas tabú se ignoran; la segunda, que las familias de los colegios privados o concertados tienen una mayor influencia sobre el equipo directivo o docente, haciendo que los temas que las “incomodan” no se impartan. Sin embargo, casi un 30% de los encuestados no cree que haya diferencias según el tipo de colegio, pues ambas escuelas se rigen por la misma ley.

*Gráfico 9: ¿Pueden existir diferencias en cuanto al abordaje de los temas tabú entre un colegio público y un concertado/privado?*

¿Pueden existir diferencias en cuanto al abordaje de los temas tabú entre un colegio público y un concertado/privado?

18 respuestas



- Sí, ya que el equipo directivo de los centros concertados/privados suelen ser más conservadores
- No, puesto que ambos tipos de centros se rigen por la misma ley
- Sí, porque las familias suelen tener mayor influencia en los concertados/privados
- No, ya que es decisión del docente independientemente del centro en el q...

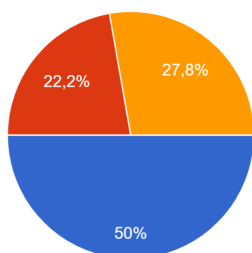
Fuente de creación propia

Con respecto a la pregunta 7, sobre la influencia de la opinión personal de los maestros/maestras sobre los contenidos (relacionados con los temas tabú) que se imparten en el aula, podemos observar cómo la mitad de los participantes (50%) consideran que el criterio personal de cada docente va a influir (al explicar los contenidos desde su perspectiva) en los contenidos que se imparten en el aula y en la manera de explicarlos. Por otro lado, un 22,2% afirma que su opinión no influye de ningún modo en los contenidos tratados y el 27,8% no confirma ni desmiente.

Gráfico 10: ¿Cree que tu opinión personal puede influir en los contenidos impartidos en el aula? (relacionado con los temas tabú)

¿Cree que tu opinión personal puede influir en los contenidos impartidos en el aula? (relacionado con los temas tabú)

18 respuestas



- Sí
- No
- Tal vez

Fuente: Elaboración propia

Igualmente, era importante para la investigación conocer si los docentes sabían de la existencia de libros de literatura infantil y juvenil en donde se tratasen estos temas tabú de manera directa o como trama principal. La respuesta más común fue que desconocían libros con estos temas como argumento principal (27,8 %). Sin embargo, hubo una gran variedad de respuestas en torno a ejemplos de libros que los profesores tenían presentes. Un docente mencionó varios libros, como *El libro rojo de las niñas*, que trata el tema de la menstruación;

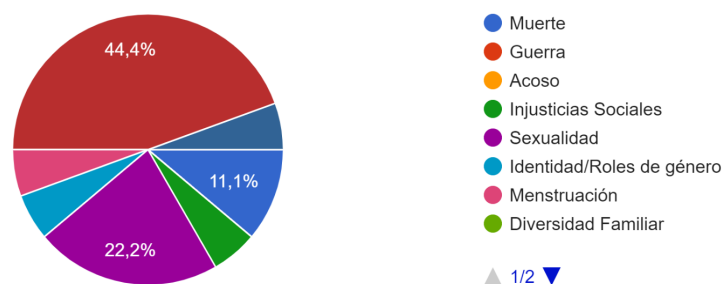
*El libro dorado de los niños*, que relata el proceso de la pubertad y *Monstruo pequeño dice no*, que trata sobre el acoso. A su vez, otro profesional compartió *¿Dónde está el abuelo?*, que trata sobre la muerte; *Enfadados*, sobre la guerra, *Me llamo Pecas* y *La revancha de las princesas*, sobre la identidad y los roles de género. Los demás docentes aportaron información sobre libros como: *Mi cuerpo es mío* (sobre el acoso), *Rosa Caramelo* (sobre igualdad), *Ahora me llamo Luisa* (sobre identidad de género), *Un pellizco en la barriga* (sobre la muerte), *Uñas de colores* (sobre la igualdad), *El crucero de las familias extraordinarias* (sobre la diversidad familiar), *Yago*, *El cazo de Lorenzo*, *Curro un castor trabajador* o *Tu cuerpo es tuyo* (sexualidad y acoso).

Entre los resultados, llama la atención cómo, en la mayoría de casos, aquellos docentes que consideran que la existencia de los temas tabú en las aulas es una realidad, no conocen libros que traten ninguno de estos temas para empezar a tratarlos. Sin embargo, aquellos maestros/as que no ven los temas tabú en la escuela o que procuran introducirlos en el día a día, son los que más ejemplos de diversos libros han proporcionado, siendo estos también de numerosas temáticas.

Asimismo, ante la cuestión de qué tema era el que incomodaba en mayor medida a los docentes a la hora de tratarlos en el aula, casi la mitad (44,4%), coincidió en la guerra, siguiendo con la sexualidad (22,2%), aunque también se mencionó la muerte (5,9%), las injusticias sociales (5,6%), la identidad y los roles de género (5,6%) o la menstruación (5,6%), concluyendo que a ninguno le causa conflicto hablar del acoso, de la diversidad familiar o de la guerra. Finalmente, cabe mencionar que una persona encuestada completó su respuesta con la siguiente opinión: “Ninguno. Los docentes estamos para educar y acompañar. En ocasiones nos lo cuentan a nosotros porque no tienen confianza con otros adultos.”

Gráfico 11: Temas más incómodos a la hora de tratarlos en el aula

¿Cuál de los siguientes temas le incomoda más a la hora de tratarlos en el aula?  
18 respuestas



Fuente: Elaboración propia

Para finalizar el cuestionario, dejamos un espacio para que los docentes pudieran intervenir con alguna experiencia personal con algún libro propuesto que fuera censurado o un tema evitado, o protestas de algún compañero o conflictos con la dirección o los padres, etc. Algunos de ellos explicaron que no habían tenido ningún problema, ya sea por suerte o por poca experiencia, pero otros sí relataron experiencias de gran interés: “Dando clases en un centro del sur de la isla, el grupo Algarabía (que desarrolla actividades en los centros para normalizar al colectivo LGTBIQ+) vino a dar charla sobre identidad de género a 1.º de la ESO. Algunos docentes se ausentaron de la charla, manifestando su oposición a esta temática para alumnado de 1.º.”, mientras que otros mencionaron otras situaciones conflictivas ante la “muerte de un familiar cercano de un alumno/a.” o al “tratar el tema del aborto en un colegio religioso”.

Otro docente opinó que un tema tabú seguía siendo la igualdad de género, que no “está bien visto por personas machistas”. Otro más insistió precisamente sobre esta misma temática, que parece ser una de las que generan mayor conflicto, la “identidad de género y colectivos LGTBI”. De todo ello se saca como conclusión que, aunque muchos de los docentes consideraron en preguntas anteriores que la sexualidad, identidad de género, etc., son temas que aún no forman parte de la rutina del centro (siendo las respuestas más seleccionadas), al compartir sus experiencias, casi todas ellas se centraban en estas cuestiones. Sin embargo, no se comunicaron experiencias de censura o conflicto relacionados con los temas de la diversidad familiar, la menstruación o las injusticias sociales (los temas que menos se consideraban tabú, según las respuestas recogidas).

## **6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES**

Con respecto al objetivo principal que se pretendía alcanzar, la presencia y el abordaje de los temas en la educación actual y en la LIJ utilizada con fines didácticos, podemos confirmar la existencia de temas tabú en la enseñanza y también en la literatura infantil conocida por los docentes. Los datos obtenidos a partir de las encuestas confirmaron la primera hipótesis que se formuló, al admitir que existen varios temas que son ocultados a los más pequeños.

En cuanto a los objetivos específicos relacionados con la identificación de los temas que la escuela evita con más frecuencia, los datos confirmaron los obtenidos en la revisión teórica previa sobre la presencia de algunos temas que siguen siendo tabú en la educación: la muerte, la sexualidad, la identidad/roles de género, la guerra, el acoso escolar, la menstruación, las

injusticias sociales y la diversidad familiar, aunque dos de ellos (la sexualidad y la diversidad sexual) parecen ser los que generan mayor conflicto, pues fueron los más citados en el cuestionario como tales temas tabú y también quedaron asociados a las experiencias negativas que relataron los docentes en la última pregunta del cuestionario. Por otro lado, es evidente la evolución de la presencia de estos temas en el aula, demostrándose que, según el 50% de los encuestados, ningún tema se debe excluir.

Uno de los objetivos específicos pretendía descubrir cuál era el posicionamiento de los docentes en relación a los temas tabú. La totalidad de los docentes encuestados coinciden en que el tratamiento de temas tabú sólo tiene consecuencias positivas para los alumnos y las alumnas, que pueden convertirse así en ciudadanos con una mente más abierta, más tolerantes, empáticos e interesados por aspectos sociales que ignoraban anteriormente, aunque ha de tenerse en cuenta la edad del alumnado y su situación sociocultural y/o personal.

De hecho, los datos obtenidos en el marco teórico así como en el cuestionario, confirman que los docentes perciben que algunos temas son cada vez más visibles en la opinión pública y, específicamente, en el sector educativo.

Sin embargo, si la literatura infantil y juvenil se señala como un recurso muy adecuado para introducir estos temas en las aulas, muchos docentes desconocían libros que traten estas cuestiones y que pueden ser de gran ayuda como material didáctico o como herramienta, aunque algunos de los encuestados pudieron citar un gran número de obras literarias para niños y de temáticas tabuadas tratadas en ellos.

En conexión con lo anterior, creemos que a partir de este estudio, se pueden proponer otras vías de trabajo e investigaciones futuras. Por un lado, al haber facilitado cuáles son los temas que “incomodan” a la comunidad educativa y conocer la perspectiva de los docentes sobre los mismos, consideramos que se podría indagar acerca de la formación necesaria para que los docentes puedan desenvolverse en las aulas. De esta manera, se cubrirían las lagunas existentes sobre cómo abordar la sexualidad, los roles de género, la muerte, la menstruación, etc. en las escuelas. Por último, los libros compartidos en el cuestionario, cuyas temáticas giran en torno a diferentes temas tabú, pueden servir de guía a otros maestros/as para visibilizarlos en sus clases. Ello abre interesantes líneas de investigación como el análisis de cuáles son los libros infantiles idóneos para explicar o tratar temas que el sistema educativo ignora.

Acerca de los errores identificados mediante la realización del trabajo y de los resultados obtenidos, se han encontrado dificultades a la hora de recoger y ordenar los datos obtenidos



por la escasa variedad de respuestas que se ofrecían en algunas cuestiones. El carácter semiabierto del cuestionario nos permitió extraer datos de interés, pero añadió respuestas que quizá restaron representatividad a algunas de ellas.

Por otro lado, como consecuencia del escaso tiempo del que se disponía, se redujo la muestra del cuestionario a 15-20 personas, por lo que la investigación tiene un alcance exploratorio. Si el cuestionario hubiera sido más extenso y por tanto, más preciso se hubiera recabado información más precisa. No obstante, debido a su carácter general, a veces los resultados registrados resultan previsibles y evidentes.

En este trabajo se pone de manifiesto que los docentes no se sienten seguros a la hora de abordar ciertos temas en el aula. Esta circunstancia provoca que algunos temas que podrían abordarse nunca lleguen a conocerse por parte del alumnado en el contexto escolar. Este análisis pone en relieve aquellos tabúes que no se imparten en las escuelas por varios motivos (edad/circunstancias personales del alumno, incomodidad de los docentes...). Los encuestados que participaron en el cuestionario citaron una serie de libros infantiles que tratan estos temas tabúes, facilitando recursos a otros profesionales de la educación para tratarlos de una forma idónea, con el fin de que el alumno/a reciba una formación más integral.

Así pues, a lo largo del proyecto, se ha investigado la presencia de los temas tabúes en las aulas y las formas de abordarlos. Para concluir, en esta investigación se demuestra la insuficiente formación que reciben los docentes en cuanto al planteamiento de los temas tabúes. Por lo tanto, resultaría beneficioso para el alumnado que sus maestros/as contaran con las herramientas y estrategias necesarias para poder tratarlos teniendo en cuenta la edad de los niños, sus circunstancias personales y su entorno socioeconómico.

## 7. REFERENCIAS:

- Aguilar Ródenas, C. (2008). *Lectura, género, feminismo y LIJ*. [Universitat Jaume I].  
Repositorio Institucional - Universitat Jaume I.  
<https://core.ac.uk/download/pdf/61389547.pdf>
- Aguilar Ródenas, C. (2017). LIJ y diversidad sexual LGTBI en la formación de maestros.  
*Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil*, 30(276), 6-18.  
<https://salutsexual.sidastudi.org/es/registro/a53b7fb35a776666015b89fefb680576>
- Amnistía Internacional. (2018). ¿Por qué educar en derechos humanos? Una experiencia real.  
*Amnistía Internacional*.

<https://www.es.amnesty.org/en-que-estamos/blog/historia/articulo/por-que-educar-en-derechos-humanos-una-experiencia-real/>

Amnistía Internacional. (2021, 9 de marzo). España: acoso escolar, un problema invisible que precisa un sistema de denuncias útil de verdad. *Amnistía Internacional*. <https://www.es.amnesty.org/en-que-estamos/noticias/noticia/articulo/espana-acoso-escolar-un-problema-invisible-que-precisa-un-sistema-de-denuncias-util-de-verdad/>

Aparicio García, I. (2016). La influencia de la educación literaria en la identidad de género: una propuesta educativa. *Opción*, 32(10), 36-56. <https://www.redalyc.org/pdf/310/31048901003.pdf>

Bastida, A. (1994). *Desaprender la guerra: una visión crítica de la educación para la paz*. Icaria Editorial.

Calvo Shadid, A. (2011). Sobre el tabú, el tabú lingüístico y su estado de la cuestión. *Revista Káñina*, 35(2), 121-145. <https://www.redalyc.org/pdf/442/44248790011.pdf>

De Lima Grecco, G. (2016). La censura literaria: desarrollo conceptual y teórico, los efectos de su acción y su funcionamiento. *Anuario de Literatura*, 21(1), 124-141. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5716179>

Expertos en literatura infantil abordan el tabú de la muerte en la Universidad (2015, 23 de abril). *Faro de Vigo*. <https://www.farodevigo.es/sociedad/2015/04/23/expertos-literatura-infantil-abordan-tabu-16936426.html>

García-Bullé, S. (2020). *La inclusión de roles de género tradicionales en edad temprana podría estar afectando la libertad de elección de los niños al momento de elegir un interés académico o futuro profesional*. Observatorio del Instituto para el Futuro de la Educación. <https://observatorio.tec.mx/edu-news/educacion-genero/#:~:text=La%20inclusi%C3%B3n%20de%20roles%20de,m%C3%A1s%20tempranas%20de%20la%20socializaci%C3%B3n>

García Peña, M. (2020). *Los temas tabúes en la literatura infantil*. [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de Valladolid]. Repositorio Documental - Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/41221/TFG-B.%201437.pdf?sequence=1&isAllowed=n>

Guichot Muñoz, E., Díaz Gavira, I., & Sarlo, G. D. (2019). La menstruación en la ficción infantil y juvenil: lo personal es político. *Aula de Encuentro*, 21(2), 111-132. <https://idus.us.es/handle/11441/95706>

- Hanán Díaz, F. (2020). *Sombras, censuras y tabús en los libros infantiles. Sombras, censuras y tabús en los libros infantiles*. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.  
<https://www.torrossa.com/en/resources/an/4884713#>
- Laso y León, E. (2022). Pham Dinh, RM & Douglas, V. (Dir.).(2021). Histoires de famille et littérature de jeunesse/Family Stories and Children's Literature. *AILIJ. Anuario de Investigación en Literatura Infantil y Juvenil*, (20), 169-171.  
<https://revistas.uvigo.es/index.php/AILIJ/article/view/4290/3368>
- Llorente, S. (13 de julio de 2021). El tabú en la literatura infantil: por qué contar lo terrible. *Valenciaplaza*.  
<https://valenciaplaza.com/el-tabu-en-la-literatura-infantil-por-que-contar-lo-terrible>
- Lorente Muñoz, P. (2011). Consideraciones sobre la literatura infantil y juvenil: literatura y subliteratura. *Didáctica (Lengua y literatura)*.  
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/178263/36317-36725-2-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Wirnitzer, G. M. (2015). Hacia nuevos modelos literarios: traducción y tabúes en literatura infantil y juvenil. In *Traducimos desde el sur [Recurso electrónico]: actas del VI Congreso Internacional de la Asociación Ibérica de Estudios de Traducción e Interpretación: Las Palmas de Gran Canaria, 23-25 de enero de 2013* (pp. 287-298). Servicio de Publicaciones.  
[https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/58431/1/Hacia\\_nuevos\\_modelos\\_literarios.pdf](https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/58431/1/Hacia_nuevos_modelos_literarios.pdf)
- Mateo, R.M. (2015). Una revisión de la censura en la Literatura Infantil y Juvenil (LIJ) traducida del inglés en España desde la etapa franquista a la actualidad. *Quaderns de Filologia-Estudis Literaris*, 20, 163-182.  
<https://ojs.uv.es/index.php/qdfed/article/download/7535/7105>
- Mínguez López, X., & Olmos Fontestad, N. (2013). Modelos de familia desde el paradigma de la interculturalidad en los álbumes ilustrados en catalán. En A. Margarida Ramos y C. Ferreira Boo. (Eds.), *La familia en la Literatura Infantil y Juvenil* (pp.247-263). ANILIJ.  
[https://www.researchgate.net/publication/260415434\\_Modelos\\_de\\_familia\\_desde\\_el\\_paradigma\\_de\\_la\\_interculturalidad\\_en\\_los\\_albumes\\_ilustrados\\_en\\_catalan](https://www.researchgate.net/publication/260415434_Modelos_de_familia_desde_el_paradigma_de_la_interculturalidad_en_los_albumes_ilustrados_en_catalan)


- Pereira Pérez, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*, 15(1), 15-29. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3683544>
- Sánchez Castro, I. (2017). *La muerte y la literatura infantil: una sección de cuentos para su tratamiento en las aulas de Primaria*. [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de Valladolid]. Repositorio Institucional- Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/26934>
- Van de Water, M. (2011). Tabúes en teatro para niños y jóvenes: una introducción. *Boletín Iberoamericano de Teatro para la Infancia y la Juventud*. 1(9). pp. 31-44 . Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. [https://www.assitej.net/wp-content/uploads/2012/02/bol\\_ibero\\_9.pdf#page=31](https://www.assitej.net/wp-content/uploads/2012/02/bol_ibero_9.pdf#page=31)
- Villaseñor, Ch. F. (26 de mayo de 2022). El duelo en la literatura infantil. *Revistababar*. <https://revistababar.com/wp/el-duelo-en-la-literatura-infantil/>
- Yubero, S., Larrañaga, E., Navarro, R., & Sánchez-García, S. (2022). Literatura para la prevención del bullying en las primeras etapas de la educación escolar. *Ocnos. Revista de estudios sobre lectura*, 21(2). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8521104>
- Zimmermann Gañan Medina, N. (2002). Rompiendo tabúes: la novela realista infantil en Alemania. *CLIJ: Cuadernos de literatura infantil y juvenil*, 15 (149), 15-26. [https://prensahistorica.mcu.es/es/catalogo\\_imagenes/grupo.do?path=2000627972&texto\\_busqueda=](https://prensahistorica.mcu.es/es/catalogo_imagenes/grupo.do?path=2000627972&texto_busqueda=)


## 8.ANEXOS:

### Anexo 1: Cuestionario

## TFG: Temas tabú en la educación y en la LIJ

A través de este cuestionario pretendemos conocer la opinión y la experiencia de los docentes en relación a los temas tabú. Todos los datos que se extraerán de este formulario son confidenciales y se utilizarán, exclusivamente, para el desarrollo de nuestro TFG.

alu0101313764@ull.edu.es [Cambiar de cuenta](#) 

 No compartido

\* Indica que la pregunta es obligatoria

**Nombre y Apellidos**

Tu respuesta \_\_\_\_\_

**Años de experiencia como docente \***

Tu respuesta \_\_\_\_\_

**Municipios en donde ha impartido docencia \***

Tu respuesta \_\_\_\_\_

[Siguiente](#) [Borrar formulario](#)

### Cuestionario



Conteste de manera sincera las siguientes preguntas acerca los temas tabú en la educación y en la LIJ

**¿Considera que actualmente existen temas tabú en la educación? \***

Texto de respuesta corta

.....

**¿Cuál de los siguientes temas consideraría que son tabú en la educación? \***

- Muerte
- Guerra
- Acoso escolar
- Injusticias Sociales
- Sexualidad (enfocado al colectivo LGTBI)
- Identidad/roles de género
- Menstruación
- Diversidad familiar (diversidad en situaciones económicas, sociales, culturales)
- Ninguno
- Otra...

**¿Qué consecuencias tiene para el alumnado tratar estos temas en el aula? \***

- Una mente abierta y una vista más realista de la realidad
- Pueden ocasionar traumas en el alumnado al tratar ciertos temas en edades tempranas por primera vez
- Se convierten en ciudadanos más tolerantes y empáticos
- Generar posibles conflictos con las relaciones familiares o amistades
- Puede generar intereses que los alumnos no tenían inicialmente.

**¿Piensa que hay que tener en cuenta la edad y circunstancias socioculturales/personales del alumnado para abordar los temas tabús? \***

1. Sí
2. No

**¿Pueden existir diferencias en cuanto al abordaje de los temas tabú entre un colegio público y un concertado/privado? \***

- Sí, ya que el equipo directivo de los centros concertados/privados suelen ser más conservadores
- No, puesto que ambos tipos de centros se rigen por la misma ley
- Sí, porque las familias suelen tener mayor influencia en los concertados/privados
- No, ya que es decisión del docente independientemente del centro en el que trabaje

**¿Ha percibido una evolución en relación a la presencia de los temas tabú en el aula? \***

- Sí, a lo largo de mis años de experiencia he vivido cómo los temas tabú dejan de serlo paulatinamente.
  - No, ya que siguen incomodando
  - Sí, porque he visto una notable mejoría respecto a cuando yo era estudiante.
  - No, ya que la sociedad sigue influyendo en los contenidos educativos.
- 

**¿Cree que tu opinión personal puede influir en los contenidos impartidos en el aula? \***  
(relacionado con los temas tabú)

- Sí
  - No
  - Tal vez
- 

**De los temas anteriores, ¿cuáles no deberían tratarse en las aulas? \***

- Muerte
  - Guerra
  - Acoso
  - Injusticias Sociales
  - Sexualidad
  - Identidad/roles de género
  - Menstruación
  - Diversidad familiar
  - Ninguno
-



**¿Conoce algún libro infantil que trate algún tema tabú? Indique cuál \***

Texto de respuesta corta

.....

**¿Cuál de los siguientes temas le incomoda más a la hora de tratarlos en el aula? \***

- Muerte
- Guerra
- Acoso
- Injusticias Sociales
- Sexualidad
- Identidad/Roles de género
- Menstruación
- Diversidad Familiar
- Ninguno
- Otra...

**¿Ha tenido alguna experiencia relacionada con el tratamiento de algún tema tabú a lo largo de su trayectoria profesional? (Libro censurado, tema evitado, protestas de algún compañero, conflictos con la dirección o los padres...) Compártela. \***

Texto de respuesta larga

.....