

El reciclaje digital de los cuentos tradicionales como traducción de la tradición al siglo XXI*

The digital recycling of traditional tales as translation of tradition into the 21st century

Begoña Regueiro Salgado

Universidad Complutense de Madrid

bregueir@ucm.es

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1583-8693>

Esta obra está publicada bajo una licencia Creative Commons



DOI: 10.17398/1988-8430.36.127

Fecha de recepción: 11/01/2022

Fecha de aceptación: 24/05/2022



Regueiro Salgado, B. (2022). El reciclaje digital de los cuentos tradicionales como traducción de la tradición al siglo XXI. *Tejuelo*, 36, 127-150.

Doi: <https://doi.org/10.17398/1988-8430.36.127>

* Este estudio ha sido elaborado en el marco del Proyecto de Investigación REC-LIT. Reciclajes culturales: transliteraturas en la era postdigital (Referencia RTI2018-094607-B-I00), financiado por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades.

Resumen: A partir de la idea de que los marcadores culturales dificultan la aceptación de los textos en diferentes culturas, no solo distanciadas por el espacio, sino también por el tiempo, este artículo propone el reciclaje literario como una forma de traducción que afecta a los marcadores culturales y los actualiza para devolver a la circulación textos que han dejado de ser leídos. En concreto, este trabajo se centra en los cuentos tradicionales y propone su reciclaje por medio de la escritura creativa digital. El análisis de los reciclajes realizados por alumnado de la Universidad Complutense de Madrid permitirá constatar si este sistema favorece el acercamiento a los cuentos y facilitará la detección de los marcadores culturales que producen mayor rechazo y de las estrategias que más se emplean para hacer aceptables los cuentos en su cultura meta.

Palabras clave: reciclajes literarios; cuentos tradicionales; escritura creativa digital; postdigital; alfabetización digital.

Abstract: Based on the idea that cultural markers make it difficult to accept texts in different cultures, not only distanced by space but by time, this article proposes literary recycling as a form of translation that affects cultural markers and updates them to bring back to circulation texts that have ceased to be read. Specifically, this work focuses on traditional tales and proposes recycling them through digital creative writing. The analysis of the recycling carried out by students of the Complutense University of Madrid will allow to check if this system makes possible the approach to traditional tales and will let to detect the cultural markers that produce the greatest rejection and the most used strategies to make the traditional tales acceptable in student's meta culture.

Keywords: literary recycling; traditional tales; digital creative writing; postdigital; digital literacy.

I ntroducción

Según señala la RAE, traducir tiene tres posibles acepciones. La primera de ellas, quizá la más extendida, se limita a señalar que traducir es “Expresar en una lengua lo que está escrito o se ha expresado antes en otra”. Sin embargo, tanto la segunda acepción como la tercera hacen referencia a "convertir, mudar, trocar" y "explicar, interpretar" (<https://dle.rae.es/traducir>). La importancia de estos sentidos queda clara en los estudios sobre traducción, en los que vemos la relevancia que se otorga a los llamados, entre otras denominaciones, "marcadores culturales" (Marcelo, 2007) o "referencias culturales" (Mayoral, 1994).

Con frecuencia, cuando se analizan estos elementos, se hace partiendo de la idea de que estas referencias culturales pueden dificultar la comprensión del lector en la cultura meta, entendiendo cultura, de acuerdo con la definición de Marcelo, como:

[...] el conjunto heredado de conocimientos, creencias, costumbres, normas y reglas de comportamiento compartido y heredado por todos los miembros de una comunidad y que les condicionan para

poder actuar adecuadamente dentro de la sociedad de la que forman parte. La cultura les permite al mismo tiempo juzgar, ver y percibir la realidad (Marcelo, 2007, p. 49).

Aceptando este concepto de cultura, las transformaciones culturales que quedan plasmadas en producciones como la literatura se estudian en un plano que podríamos llamar diatópico, asumiendo como su causa las diferentes localizaciones geográficas de los lectores. Sin embargo, no solo los cambios espaciales generan modificaciones culturales: en la línea diacrónica, los diferentes tiempos también comportan mudanzas que pueden dificultar la comprensión de los textos. Por tanto, si, como señala Gamal: "la importancia de la traducción de los marcadores culturales reside en el hecho de que lo que se busca es la aceptabilidad del texto traducido en la cultura meta" (2012, p. 117), tal vez se deba tener en cuenta que, a veces, esta mala aceptación a partir de los cambios culturales se produce por una separación cronológica, no espacial, y, tal vez, en estos casos, también sea necesaria una traducción, entendida no como paso de una lengua a otra, sino, de acuerdo a las acepciones segunda y tercera de la palabra, como un cambio que permita la explicación y la aceptación.

En este punto entra en juego el nuevo concepto de reciclaje literario, que trata de dar una vuelta más a conceptos como la intertextualidad y la reescritura. En un estudio de 2020, Llamas, aceptando la acepción más industrial del término, definía el reciclaje literario como "reiteración, renovación, procesamiento de algo existente, mezclado con otras materias" con la finalidad de "insertar de nuevo una cosa a un círculo o ciclo de vida útil" (Llamas, 2020a). Es decir, igual que la imitación en los siglos XVIII y XIX o la intertextualidad en el siglo XX, el reciclaje retoma lo pretérito para traerlo al presente, pero esta vez lo hace desde la mirada actual que señala e incorpora el ahora y que, desde la cultura contemporánea que juzga lo que ve, según la definición de cultura que venimos de ver, se legitima para seleccionar lo que cree rescatable del pasado y para modificar lo que considera oportuno a partir de su percepción de la realidad. De este modo, un paso más allá de la reescritura, con el tipo de reciclaje literario que remedia la obra de referencia de manera completa

dejando claro su origen¹, se busca hacer admisible, comprensible y ameno para un lector meta un texto que siente lejano y ajeno.

En concreto, el interés de este trabajo son los lectores infantojuveniles, como lector meta, y los cuentos tradicionales, como obra de referencia. Por medio de la propuesta de intervención didáctica que se presenta, se buscaba devolver al alumnado los cuentos tradicionales, despojados de marcadores culturales obsoletos, y hacer a los y las estudiantes partícipes de su acervo cultural, mediante la concienciación de su papel activo en la autoría colectiva de la tradición oral y la realización de actividades de lectura y escritura creativa. Así mismo, mediante estos ejercicios, se pretendía conseguir que el alumnado adquiriese conocimientos sobre narratología y desarrollase la capacidad crítica suficiente para detectar la estructura de los cuentos tradicionales y separar de ella los marcadores culturales que las sucesivas generaciones han dejado sobre ellos. Por último, más en línea con la investigación, se trataba de detectar los elementos que con mayor frecuencia rechaza el lector joven en los cuentos tradicionales y de conocer cuáles son las estrategias más habituales que este lector emplea para reciclar los cuentos tradicionales y sentirlos más cerca de sus intereses y preocupaciones.

1. Marco teórico: de cuentos, reciclajes y nuevas estrategias de lectura

La Literatura Infantil y Juvenil (a partir de ahora LIJ) es fundamental en la iniciación "al mundo de la cultura literaria" (Mendoza, 1999, p. 12) y al "diálogo cultural establecido en cualquier sociedad a través de la comunicación literaria" (Colomer, 1998, p. 9), al tiempo que pone "ante los ojos de los niños algunos retazos de vida, del mundo, de la sociedad, del ambiente inmediato o lejano, de la realidad asequible o inalcanzable" (Cervera, 1994, p. 1). La LIJ introduce a los

¹ Según los estudios que se están llevando a cabo en los grupos ELLI y LEETHI de la Universidad Complutense de Madrid, existen diferentes tipos de reciclajes y no en todos se reproduce la obra completa ni en todos está claro la obra de origen (https://www.ucm.es/rec-lit_observatorio_postdigital/).

niños y niñas en la sociedad y, por eso, muestra el modelo de sociedad que deseamos y que queremos transmitir. Por ello, también, una de sus características es la modernización para adecuarse a las condiciones de recepción de sus lectores, como señala Colomer (1998).

Los cuentos tradicionales, por su parte, pertenecen a la tradición oral, lo que ya implica *per se* la capacidad de adaptarse a los tiempos, de reciclarse de manera permanente para permanecer vivos. Según señala Pisanty, "en ausencia de un autor que reivindique la paternidad del texto, los destinatarios se sentirán legitimados para manipular el material narrativo" (1995, p. 27). Sin embargo, olvidando que las versiones escritas que se conservan y se leen con más frecuencia son solo la plasmación literaria realizada en el S. XIX por los hermanos Grimm, parece que la tendencia ha sido fosilizar esas versiones o las versiones cinematográficas de los años treinta, lo cual ha generado una corriente de pensamiento contra los cuentos tradicionales que parte de la crítica feminista y social, y que se ha extendido a toda la sociedad. Prueba de ello sería la noticia publicada en abril de 2019 que daba a conocer el hecho de que un grupo del AMPA de un colegio de Barcelona² había prohibido y eliminado de la biblioteca del centro un importante número de cuentos por considerarlos sexistas. Igualmente, en enero de 2021, Adrián Cordellat publicaba en *El País* la columna "Por favor, dejen en paz a los clásicos de la literatura infantil" (<https://elpais.com/mamas-papas/2021-01-16/por-favor-dejen-en-paz-a-los-clasicos-de-la-literatura-infantil.html>), que constataba la tendencia a modificar por completo los cuentos, obviando su estructura y eliminando su calidad literaria en aras de unos valores políticamente correctos. En un ámbito más académico, en marzo de este mismo año 2021, se celebraba en la UNED el Congreso "Cuentos y mujeres en la cultura y el imaginario desde la Modernidad hasta hoy", en el que, junto a algunas ponencias que analizaban la importancia y el vigor de los cuentos, otras insistían en una lectura feminista que los reprobaba.

Esta corriente que condena los cuentos tradicionales desde el ámbito de la crítica feminista comienza o, al menos, se intensifica en los años setenta del siglo XX, cuando se fija la atención en el papel de los

² https://elpais.com/ccaa/2019/04/10/catalunya/1554930415_262671.html

personajes femeninos en la LIJ. A partir de entonces, se han venido repitiendo opiniones semejantes ancladas en la segunda ola feminista y referidas, sobre todo, al modelo de mujer, a la relación que se establece entre los personajes femeninos e, incluso, a las interpretaciones que se han hecho desde el psicoanálisis. Muchas de estas lecturas son limitadoras, pues se basan en un número reducido de cuentos y, en general, en las versiones adaptadas de los hermanos Grimm o de Disney; es decir, desconocen la tradición oral y las implicaciones ideológicas que supone cada reescritura de esta. A pesar de ello, es importante tener en cuenta estas visiones críticas porque sus observaciones condicionan la opinión y la reescritura de los cuentos tradicionales en el siglo XXI. En este sentido, una de las acusaciones más recurrentes es la de que los cuentos tradicionales presentan modelos de mujeres pasivas. Domínguez afirma que estos cuentos "encasillan a la mujer en un rol específico e inmutable poco compatible con la revolución sexual de los años sesenta" (2018, p. 10) y Morera, apoyándose en el testimonio de Parsons, redanda en que "these stories portray women as "weak, submissive, dependent, and self-sacrificing while men are powerful, active, and dominant" (2004, pp. 135-154, citado en Morera, 2012, p. 6). En la misma línea, la tesis de Domínguez es que la mayor parte de los argumentos de los cuentos tradicionales se basan en enfrentamientos entre mujeres. Por último, en lo que se refiere al análisis de los símbolos del inconsciente presentes en los cuentos, críticas como Morera (2012) y Domínguez (2018) afirman que han sido estudiados desde un punto de vista masculino (como el de Bettelheim o Holbek) que ha acentuado los estereotipos (Morera, 2012, p. 4).

Por otro lado, dentro de la crítica social, Cerda (1984) achaca a los cuentos tradicionales la defensa de una sociedad feudal y clasista, y la identificación de la felicidad con los bienes materiales.

Estas acusaciones, sin embargo, no se lanzan contra los cuentos tradicionales, en permanente evolución, sino contra lo que Pisanty calificaría como "el producto de una mente creadora individual, responsable de las eventuales innovaciones introducidas respecto del código básico" (1995, p. 22); en concreto, contra las adaptaciones y reelaboraciones realizadas a partir de los cuentos recogidos por los

hermanos Grimm y contra las ya mencionadas versiones de Disney de los años 30.

En el caso de los textos escritos, la editora de las primeras versiones de cuentos recogidas por los Grimm, Cortés, señala las enormes diferencias existentes "entre cualquier cuento popular de la tradición oral [...] y los cuentos de los hermanos Grimm" (2019, p. 9). Esta diferencia se acentúa cuando nos referimos a la edición de 1857 que, según la estudiosa, también difiere de las primeras ediciones, pues, en ella, los relatos ganan en coherencia narrativa y en belleza, pero sufren modificaciones que afectan al contenido, ya que, con la intención de convertir un texto dirigido a adultos en literatura infantil, se censuran algunas partes y se suavizan otras, creando cuentos "más morales, más cristianos y más dulces e infantiles" (2019, p. 10), que pierden contenidos etnográficos y psicológicos, y las características de la tradición oral.

Así pues, la reacción de la cultura contemporánea frente a los cuentos tradicionales, en realidad, no es contra ellos, sino contra las reescrituras y versiones de los siglos XIX y XX. La estructura y la esencia del cuento se desconocen, pero se muestra rechazo hacia los marcadores culturales dejados por los recopiladores del siglo XIX y principios del siglo XX.

Sin embargo, los cuentos tradicionales son beneficiosos y necesarios. "La influencia que el cuento tradicional ejerce sobre nuestra vida no se agota con el tiempo, sino que nos acompaña durante el curso de nuestra existencia", dice Pisanty (1995, p. 10), y Rodríguez Almodóvar (1999, 2015), Bettelheim (1976, 2010), Pinkola Estés (2009), Birkhäuser-Oeri (1976, 2010), etc. puntualizan con diferentes aportaciones de los cuentos tradicionales en el ámbito psicológico o social. Asimismo, no debemos olvidar que, desde su aparición, posiblemente en el bajo Neolítico, se han convertido en símbolos del subconsciente y del inconsciente colectivo que transmiten las claves de la civilización occidental (Rodríguez Almodóvar, 1999, p. 36 *et. sic.*). Incluso dentro de la crítica feminista, voces disidentes reivindican la importancia de la mujer en los cuentos tradicionales y hablan del cuento

de hadas como arte semánticamente femenino, como ejemplo fascinante de la voz/ escritura de mujeres (Secreto, 2013, p. 72), y como espacio de comunicación y de reivindicación femeninas frente a las historias y discursos oficiales (Juliano, citado en Secreto, 2013, p. 72). Por otro lado, los análisis de tipo psicoanalítico o junguiano defienden los cuentos tradicionales a partir del valor simbólico y arquetípico de sus personajes, pues, como señala Birjhäuser-Oeri:

Los cuentos no son el fruto de elucubraciones conscientes, sino que surgen de un modo muy espontáneo y alcanzaron su forma definitiva gracias a los numerosos narradores que los volvieron a contar. Por ello representan problemas humanos colectivos más que individuales, que se expresan en el lenguaje simbólico típico de lo inconsciente (1976, p. 13).

No obstante, como hemos visto, todo esto se pierde de vista cuando nos quedamos anclados en las versiones decimonónicas. Los cuentos tradicionales pertenecen a la tradición oral, pero, más allá de las narraciones que los mayores cuentan a los niños y niñas a la hora de dormir, es necesario que la capacidad de adaptación de los cuentos se haga palpable en la sociedad por medio de versiones orales, escritas o digitales, que trasciendan las adaptaciones de autoría desconocida y sin aspiraciones artísticas, mencionadas por Cortés. Solo así los lectores actuales se sentirán legitimados para adaptar los cuentos a su situación particular de enunciación, tal como defiende Pisanty (1995, p. 9). Es necesario reciclar los cuentos tradicionales para que vuelvan a la vida.

Algunos autores de LIJ, como El Hematocrítico (*Feliz feroz*, 2015; *Agente Ricitos*, 2016; *El lobo con botas*, 2018; *Rapunzel con piojos*, 2019; *Excelentísima Caperucita*, 2020; *Menudo cabritillo*, 2021 etc.), Ángela Vallvey (*Cuentos clásicos feministas*, 2018), Mar Ferrero (*Lo que no vio Caperucita Roja*, 2013; *La receta de Hans y Greta*, 2018), o Carmen Gil (*Qué fastidio ser princesa*, 2012) ya han comenzado a hacerlo. Sin embargo, más allá de los reciclajes de los autores de prestigio, para devolver los cuentos a los lectores del siglo XXI, es necesario acercarlos a las versiones menos conocidas para que ellos mismos realicen sus reciclajes y se reapropien de su patrimonio cultural.

Para ello, es necesario, también, tener en cuenta las características del lector del siglo XXI. El estudiantado de las facultades de Magisterio, a quienes se dirigió este estudio como futuros transmisores de los cuentos y de la tradición oral, pertenece a la Generación Z, es decir, la primera generación de nativos digitales, nacidos entre 1994 y 2010, acostumbrados a las herramientas digitales y empoderados en su uso, según señala Espiritusanto (2016). En este contexto, el concepto de lector cambia y, como Scolari (2017) recoge de García Canclini (2007, pp. 31-32), se debe hablar de "internautas", pues "aludimos a un actor multimodal que lee, ve, escucha y combina materiales diversos, procedentes de la lectura y de los espectáculos" (en Scolari, 2017, p. 179). Es decir, en la línea de la evolución de la lectura, se llega ahora a lectores espectadores o internautas, lo que, según García Canclini (2007), genera la disminución de lectores fuertes (extensivos o intensivos) y el aumento de lectores débiles o precarios (en Scolari, 2017, p. 189).

Sin embargo, las textualidades electrónicas también proporcionan ventajas, ya que la utilización conjunta de medios visuales, auditivos, interactivos y cinéticos permite que la estimulación de los diferentes órganos sensitivos favorezca una mejor adquisición de la información, de acuerdo con la estructura mental humana y los procesos para la adquisición de conocimientos, tanto por la disposición orgánica como por la evolución antropológica (Regueiro, 2013).

Así mismo, no podemos obviar que la sociedad del S.XXI es postdigital, entendiendo postdigital como "una condición caracterizada por una "presencia cotidiana" (Cramer, 2014) y ubicua de lo digital" (Llamas, 2020b, p. 2), y es necesario adaptarse a ella, para aprovechar lo que ofrece y para salvar los obstáculos que implica. En 2007, Paulo Freire hablaba de la necesidad de la sociedad de reflexionar sobre sus propias prácticas para descubrirse "inacabada, con un sinnúmero de tareas por cumplir" (2007, p. 47). En este caso, una de ellas sería conseguir explotar las potencialidades de las textualidades digitales, mientras se recupera la lectura reflexiva y analítica. Como señalan Ballester y Méndez, "la lectura literaria hoy en día implica la expansión de la cultura escrita, las narrativas y los referentes literarios a través de

modos múltiples y medios de expresión exigiendo un proceso de lectura que incluye diferentes tipos de discursos” (Ballester y Méndez, 2021, p. 197), y la alfabetización del siglo XXI pasa por lo que han llamado experiencia mediática integrada (López, Jerez y Encabo, 2015), es decir, una forma de lectura que, en virtud de esa expansión narrativa en diversos medios y soportes, requiere de ciertas propuestas y proyectos transmedia para la educación literaria (en Ballester y Méndez, 2021, p. 197). A esto apuntan sugerencias como las constelaciones multimodales, de las que habla Rovira-Collado (2019), y también a esto apela la propuesta de reciclaje de cuentos tradicionales.

Así pues, en lo que atañe al lector infantojuvenil, nativos digitales viviendo en un mundo postdigital con una competencia literaria en proceso de formación, uno de los retos es traducirles su acervo literario. En este caso, se busca ofrecerles los cuentos tradicionales sin que los elementos culturales decimonónicos les provoquen el rechazo esperable a partir del contraste con los marcadores culturales del siglo XXI. Asimismo, se intenta que estos marcadores se conviertan en detonantes de creatividad y, por medio de lo que Citton (2007) llama "lectura actualizante", "aplicada" a la situación presente del intérprete, su modernización sobre la estructura base justifique la vigencia de los cuentos y demuestre que un texto se mantiene literariamente vivo siempre que un intérprete lo actualice.

2. Metodología

De acuerdo con todo lo dicho, la hipótesis de partida para este estudio era que, por medio de la lectura creativa, que implica la posibilidad de reescribir la obra atendiendo a los textos virtuales que rodean al texto real (Charles, 1995, pp. 107-108)), se podía conducir al alumnado a una lectura detenida de los cuentos tradicionales, lo cual les devolvería la capacidad de análisis crítico. Igualmente, se pensaba que el reciclaje del cuento les ayudaría a detectar los elementos fundamentales del relato (en especial la estructura) y los rasgos de época o marcadores culturales que han ido modificándose a lo largo de los siglos. Por último, el hecho de que el reciclaje implicase una

remediación y se hiciese en formato digital favorecería el entusiasmo y la implicación del alumnado, pues estarían trabajando en pantallas, el entorno cotidiano en el que acceden al conocimiento, la diversión etc. lo que, según la pedagogía de la rutina de Gubern (2010), facilitaría también el aprendizaje. Con todo ello, se podrían romper algunos prejuicios acerca de los cuentos, pues el alumnado vería que los elementos que les resultan anacrónicos en ellos no suponen su parte esencial, sino que pueden modificarse para acercarlos a su situación de enunciación. Igualmente, por medio de esta práctica, se podría introducir a nuestro alumnado en la cadena de transmisión de los cuentos, hacerles partícipes de la tradición oral y dar a los relatos la nueva vida que merecen. Por otro lado, la elaboración de un texto de escritura creativa digital favorecería la alfabetización digital del alumnado. Por último, el análisis de los textos resultantes permitiría constatar cuáles son los elementos de los cuentos que generan rechazo en el lectorado juvenil del siglo XXI y se podría observar cuáles son las estrategias de reciclaje más habituales.

Para desarrollar este trabajo, se comenzó con la revisión bibliográfica analítica necesaria para profundizar en temas relacionados con la percepción actual de los cuentos tradicionales, las características del lector del siglo XXI y las prácticas de lectura y escritura creativa, en especial lo relacionado con los reciclajes. Una vez hecho esto, se empleó una metodología de investigación-acción, pues se trataba de realizar un análisis crítico que permitiese detectar los principales problemas, en este caso, relacionados con la percepción sobre el cuento tradicional y la práctica de la lectura comprensiva, e introducir innovaciones que incidiesen en la mejora de la práctica docente (Mendoza, 2011).

Para ello, durante los cursos 2020-2021 y 2021-2022, se trabajó con 223 alumnos y alumnas de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid, de las asignaturas "Lectura, escritura y literatura infantil", del grado de Magisterio en Educación Infantil, y "Literatura y Educación" y "Lectura y escritura creativa" del Grado de Magisterio en Educación Primaria. En primer lugar, se realizó un sondeo en las aulas por medio debates guiados por la profesora para

detectar los conocimientos y la actitud del alumnado hacia el cuento tradicional; a continuación, teniendo en cuenta los resultados, se diseñó la actividad de reciclaje de cuentos tradicionales que debían llevar a cabo y se les pidió realizar una reflexión sobre lo aprendido. La actividad de reciclaje consistía en elaborar reciclajes de cuentos a partir de las traducciones de los hermanos Grimm (no adaptaciones) o de cuentos de tradición hispánica como los recogidos por Rodríguez Almodóvar en *Cuentos al amor de la lumbre* (1999, 2015). El formato, atendiendo a las características del lector del siglo XXI, debía ser digital, pero podían elegir entre vídeos, aplicaciones, redes sociales, etc. y, como condición fundamental, se insistía en la necesidad de respetar la estructura del cuento para que este mantuviese su esencia y su significado. La reflexión sobre lo aprendido se les pidió por escrito, pero podían redactarla de manera libre porque lo que se pretendía era evaluar también el grado de profundidad que habían desarrollado en su análisis y hasta qué punto habían sido conscientes de su aprendizaje.

Una vez recolectados los reciclajes y las opiniones sobre la actividad por medio de técnicas cualitativas de recogida de datos, se llevó a cabo un análisis en dos direcciones: en primer lugar, se intentó constatar si se había producido una lectura realmente comprensiva y analítica del cuento tradicional que permitiese detectar sus principales características y valores, y, en segundo lugar, el análisis de los reciclajes realizados por el alumnado trató de establecer las estrategias de reciclaje más habituales, así como de reconocer los marcadores culturales de los cuentos tradicionales que generan un mayor rechazo en el lectorado del siglo XXI.

El ejercicio propuesto, pues, fue realizado durante los cursos 2020-2021 y 2021-2022 por 178 alumnos y alumnas de la asignatura "Lectura, escritura y literatura infantil" (Grado de Maestro en Educación Infantil), 25 de "Literatura y educación" (Grado de Maestro en Educación Primaria) y 20 de "Lectura y escritura creativa" (Grado de Maestro en Educación Primaria). El alumnado trabajaba en grupos de 4 o 5 personas, por lo que la muestra de análisis son 45 obras, de las

que hemos seleccionado para mostrar en este trabajo³ los ejemplos más significativos, por lo representativo de las estrategias de reciclaje y por la calidad de la obra resultante.

3. Resultados y discusión de los resultados

El análisis de los reciclajes realizados muestra que, según la consigna, entre los cuentos elegidos se encuentran títulos pocos conocidos y no adaptados al cine, como "La princesa mona", "El diablo de novio", "Las tres hilanderas", "Bien puede ser", "Los doce hermanos", "El castillo de irás y no volverás" o "Madre nieve". Asimismo, cuando se opta por cuentos más conocidos, como "Blancanieves", no se quedan en la versión cinematográfica, sino que consultan las versiones escritas más tempranas. Así, parece que por medio del reciclaje se ha conseguido recuperar los cuentos tradicionales a partir de una lectura cuidadosa de las diferentes versiones escritas.

Igualmente, el alumnado fue introducido en la autoría colectiva de la tradición oral y se adueñó de un género que, según Pisanty, está "hecho a propósito para ser usado, [...] sometido a los fines específicos del usuario y adaptado a las situaciones particulares" (1995, p. 9). Es decir, a partir del reciclaje de los cuentos, el alumnado se convirtió en el narrador particularmente dotado, del que habla Pisanty, pues adaptó el texto a su situación de enunciación, modificando los marcadores culturales y creando versiones adaptadas a la situación del siglo XXI, caracterizado por lo postdigital, y por valores que abogan por la igualdad de género, la libertad sexual, la transculturalidad y la ecología.

De acuerdo con esto, el alumnado usó su creatividad para dar lugar a padrastrs *influencers* cuyo espejo mágico son los seguidores de Instagram; a un grupo de cuatro enanos y tres enanas *youtubers* que habitan en la casa del bosque; a una Madre Nieve ecologista que pide que se recicle; a varias parejas homosexuales en "El diablo de novio",

³ Algunos de los ejemplos se encuentran convertidos en objetos de aprendizaje en el repositorio TROPOS de escritura creativa digital para la enseñanza de la literatura (<http://repositorios.fdi.ucm.es/Tropos/>).

"Bien puede ser" o "Los tres hilanderos"; y a tres hilanderos que sustituyen a las tres hilanderas del cuento.

Los reciclajes realizados permiten, también, establecer una tipología de las actualizaciones que ha realizado el alumnado al reciclar los textos en soporte digital y, por ende, visibilizar cuáles son los marcadores culturales que obstaculizaban el acceso y la aceptación del texto origen:

1. En relación al tipo de reescritura o remediación empleada, se encuentran vídeos de animación, vídeos estilo *Draw my life*, vídeos con marionetas, *podcast*, vídeos a partir de presentaciones de *Power Point*, y reescrituras en formato de *WhatsApp*, *Instagram* o *Tik Tok*.

2. Contextualización espacio-temporal. Marcas postdigitales.

Una de las actuaciones más inmediatas al actualizar los cuentos es romper su carácter acrónico y situarlos en el siglo XXI, a veces con referencias muy concretas a circunstancias de los años 2020 y 2021, como el ciclón Filomena, la pandemia de la COVID o, incluso, la reciente variante ómicron del virus aparecida en los últimos días de 2021.

Asimismo, la actualización para los estudiantes pasa por una fortísima presencia de lo postdigital e, incluso, de lo *ciborg* ("Los tres hilanderos"), lo que también permite afirmar que la conciencia de época que tiene la Generación Z está íntimamente relacionada con lo postdigital. De acuerdo con la propuesta de clasificación realizada por Regueiro Salgado (2020), las marcas de lo postdigital se pueden ver en los siguientes aspectos:

- Presencia cotidiana de elementos digitales (móviles, aplicaciones, robots etc.) que determinan la contextualización y se mencionan de manera natural dando lugar a la invisibilización del medio. Así, por ejemplo, Hansel y Gretel hablan por *Skype*; la princesa mona en lugar de una bacina lleva un robot aspirador; Gerda y Kai hablan por *WhatsApp*, el príncipe de "Las doce hermanas" (como se ve, en este cuento se cambió el género de los protagonistas) relata su historia a través de *Tik Tok*, etc.

- Cambios en las estrategias cognitivas de búsqueda de información. Por ejemplo, en "Blancanieves", los enanos y las enanas preguntan a la niña si ha encontrado su casa en *Google Maps*.

- Cambios en la forma de relacionarse, conocerse y reconocerse a través de las redes sociales. "La reina de las nieves", "Blancanieves", "El diablo de novio" son buenas muestras. En el primero, parte de la historia se cuenta en *stories* de la cuenta de *Instagram* de Gerda y otra parte en conversaciones de *WhatsApp*. En "Blancanieves", el espejo es sustituido por los seguidores de la cuenta de *Instagram* del padrastro, que traducen el "vos sois la más bella" en "me gustas" y comentarios aduladores.

- Por último, los reciclajes de cuentos tradicionales por parte del alumnado revelan una visión crítica de lo digital, como en el cuento de los "Siete cabritillos" en el que se reivindica la vuelta a los juegos tradicionales de unos niños que pasan el día jugando con consolas.

3. Cambios relacionados con los valores imperantes en las sociedades desarrolladas del siglo XXI.

Uno de los elementos culturales más rechazados y modificados por parte del estudiantado tiene que ver con cuestiones de género y de libertad sexual. El contacto con un repertorio más amplio de cuentos tradicionales debería haberles mostrado que los prejuicios sobre heroínas débiles y pasivas no se basan en la realidad, puesto que abundan las heroínas femeninas tanto como los héroes masculinos, y las muchachas salen de situaciones difíciles gracias a su "ingenio, resolución y buen hacer", tal como señala Cortés Gabaudan en referencia a los cuentos recogidos por los Grimm (Cortés, 2019, p. 15). Sin embargo, lo relacionado con el papel de la mujer es uno de los marcadores culturales que más afectan y, por ello, necesitan una traducción urgente. Así pues, los cambios de roles, la emancipación femenina y las parejas homosexuales son algunos de los puntos clave en la actualización de los cuentos tradicionales por parte del alumnado. A modo de ejemplo, en el reciclaje de Caperucita, encontramos una familia de mujeres trabajadoras en las que, de generación en generación, se ha transmitido el oficio de la peletería; por otro lado, en el mismo reciclaje, el pastor (que no cazador) que ayuda a las dos mujeres en su enfrentamiento con el lobo, consigue que este reaccione por medio del diálogo y no de la violencia. En "El príncipe rana", por su parte, aparece la figura del padre cuidadoso; en "La princesa mona" ya no se trata de encontrar a la novia más hermosa, sino a la más inteligente y resultona; y en "Bien puede ser", se buscan chicos o chicas que superen las pruebas. Así, el cambio de roles genéricos y la

presentación de feminidades y masculinidades alternativas son casi omnipresentes.

Por su parte, en lo que respecta a las parejas homosexuales, se encuentran en "El príncipe rana", "El diablo de novio", "Bien puede ser", "Las tres hilanderas", "Blancanieves", "El castillo de irás y no volverás" etc. A veces, estas parejas homosexuales son los personajes principales, como es el caso de "El príncipe rana" o "El diablo de novio", y otras veces, son personajes secundarios, de manera que parece incluso más naturalizado puesto que no se presenta como motivo principal del relato, sino desde la invisibilización que produce la normalidad. Ocurre así, por ejemplo, en "Blancanieves", donde la niña ya no tiene una madrastra sino un padrastro, y en "Las tres hilanderas" donde el príncipe-robot tiene dos madres.

Por otro lado, en las obras realizadas por el alumnado se reproducen algunos de los temas característicos de la LIJ del siglo XXI. Así, la ecología aparece en los reciclajes de "Caperucita", en la que el lobo odia a la familia de Caperucita porque son peleteras; "Los tres cerditos", donde el lobo inspector castiga a los cerditos que han construido sus casas de plástico y de chapa; o "Madre nieve", en el que se pide a la niña que no malgaste agua, que limpie el campo de plásticos y que ayude a separar la basura.

4. Técnicas postmodernas.

Por último, la actualización se ha realizado en el plano formal. Por un lado, es importante la utilización de los soportes digitales, que llevó a realizar ejercicios de escritura creativa en formatos multimedia, como el *podcast* y el vídeo, y en plataformas como *YouTube*, *WhatsApp*, *Instagram* y *Tik Tok*.

Por otro lado, es destacable la utilización de técnicas como el perspectivismo, que aparece en "El agua de la vida", y el uso de un lenguaje coloquial con registros y giros de jerga juvenil muy actual como "fliparon", "tía", etc. En este caso, nos hallaríamos ante una

adaptación del lenguaje estandarizado a registros más juveniles y cercanos.

En otro orden de cosas, hay que señalar que solo uno de los reciclajes realizados infringió la norma de respetar la estructura del cuento, de donde se puede deducir que la mayoría del estudiantado sí descubrió la estructura de la narración oral y la importancia de lo que transmite. Igualmente, el que fueran capaces de mantener lo principal y modificar los marcadores culturales que representaban valores obsoletos relacionados con la época de los recopiladores muestra la capacidad de elaborar un juicio crítico en el que se condene lo que ya no funciona, pero se valore lo que todavía transmite un mensaje importante.

Por otro lado, la visión de conjunto de los reciclajes ha permitido que el alumnado sea consciente de los cambios recurrentes, lo que se relaciona con las características de la LIJ actual y permite evidenciar los cambios en el acceso al conocimiento, la socialización, la creación de la propia imagen etc. dentro de la sociedad postdigital.

Por último, conviene señalar que el alumnado valoró muy positivamente esta práctica y mostró una adquisición profunda de los conocimientos que se les quería transmitir, como se ve en las reflexiones realizadas tras acabar el ejercicio:

En primer lugar, de esta tarea considero muy importante que se dé la oportunidad de reciclar o modernizar un cuento popular, [...] poder llevar a cabo temas actuales (como en nuestro caso el tema del Covid) e integrar a los niños/as en informaciones y conocimientos nuevos y actuales. Sin embargo, es importante que los niños primero conozcan el cuento popular original, para así después poder seguir la estructura y la relación con la modernización. En este proceso, es importante no cambiar nunca la estructura del cuento, así como los personajes o las acciones (Nerea Fernández, alumna de Magisterio en Educación infantil).

**

Por otra parte, este cuento ha tratado de darle una vuelta al mundialmente conocido cuento de Hansel y Grettel, esta vez desde otra perspectiva, la de la bruja, y como haría Rodari en su versión

con coches del flautista de Hamelin[...], nosotras hemos querido introducir un tema muy actual y presente en la vida de muchos pequeños, como es el divorcio.[...] pretendemos que el pequeño lector en primer lugar pueda sentirse relacionado con la historia del cuento, característica fundamental que hemos aprendido para la hora de elegir, escribir o reescribir literatura, en segundo lugar, se han incluido elementos innovadores y de la actualidad para que el niño o niña nuevamente pueda sentir que el texto tiene relación y sentido con su vida, en tercer lugar, se ha intentado mantener en la medida de lo posible la estructura del cuento tradicional, que no solo con el fin de entretener por el mero hecho del disfrute (otra característica de la literatura), ha finalizado con una solución que permita que el niño o niña desde un mundo alejado a la realidad que él vive, un mundo fantástico, pueda interiorizar que los problemas tienen solución, que no están solos y que existen más gente o niños y niñas que se pueden sentir como ellos, además, en el caso de tener sentimientos negativos, no sentirse malos por ello, sino intentar canalizarlos y expresarlos (Lidia Diéguez, estudiante del Grado de Magisterio en Educación Infantil).

Conclusiones

Es un hecho que algunas corrientes de pensamiento actuales han generado rechazo hacia los cuentos tradicionales y es un hecho, también, que lo que aporta este tipo de narraciones, portadoras del saber de la humanidad, no puede ser ofrecido por otros textos que, si bien alcanzan altos niveles literarios, carecen de su sabiduría milenaria.

La lectura minuciosa de los cuentos muestra que muchas de las acusaciones de las que son objeto no se basan en hechos reales, pues ni las protagonistas son dóciles y pasivas ni se defiende una sociedad patriarcal y materialista. Sin embargo, los cambios introducidos por los hermanos Grimm para contentar a las familias burguesas decimonónicas, o por Disney para agradar a la sociedad norteamericana de los años treinta se han fosilizado en múltiples versiones de autores anónimos que proliferan en quioscos y librerías, y se han convertido en marcadores culturales que producen rechazo.

Si, como señala Gamal Eldin, "la traducción de los marcadores culturales [...] busca [...] la aceptabilidad del texto traducido en la

cultura meta" (2012, p. 117), ha llegado el momento de traducir los marcadores culturales, dentro de nuestra propia lengua, para favorecer la aceptación del texto.

El reciclaje literario parece adecuado para este fin, especialmente si lo realiza el alumnado y, sobre todo, si se permite a los jóvenes de una sociedad pantallizada (en terminología de Gubern, 2010) y postdigital crear sus propios textos en formatos digitales por medio de una escritura creativa digital que les permite "combinar materiales diversos, procedentes de la lectura y de los espectáculos", tal como corresponde a los actores multimodales que son, según señala Scolari (2017, p. 179).

A partir de este planteamiento, el análisis de los reciclajes digitales de cuentos por parte del alumnado de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid, así como de sus opiniones y reflexiones al respecto, nos permite afirmar que, en efecto, la elaboración de reciclajes literarios a partir de cuentos tradicionales funciona a todos los niveles. En primer lugar, el contacto directo con diferentes versiones de los cuentos más conocidos o con cuentos desconocidos para el gran público consigue sorprender a un alumnado acostumbrado a las versiones cinematográficas de unos cuantos relatos y, por medio de esta sorpresa, consigue captar su interés y, cuando menos, el replanteamiento de muchos de los prejuicios fruto del desconocimiento. Por otro lado, el reciclaje en formatos digitales, además de ampliar y consolidar la competencia literaria por medio de la escritura creativa digital, desarrolla la alfabetización digital en un mundo en el que esta es fundamental para el desarrollo autónomo de las personas (por lo menos en la parte del mundo en la que vivimos). Por último, las reflexiones entregadas por los alumnos y las alumnas constatan el disfrute a la hora de realizar estos ejercicios, por lo que la estrategia motivacional también habría entrado en funcionamiento.

En otro orden de cosas, el análisis de los reciclajes revela la importancia de las marcas postdigitales en las producciones culturales de nuestra época y hace de ellas uno de los marcadores culturales

fundamentales para que los lectores de la Generación Z se sientan cercanos a un texto.

Es importante que los y las lectoras del siglo XXI accedan a su bagaje literario y lo sientan cercano, pero también lo es que entiendan los rasgos culturales de otras épocas que quedaron impregnados en ellos. Como si de una traducción se tratase, buscamos que estos nuevos lectores conozcan la cultura origen, de la que ellos mismos proceden, pero también que, dentro de la cultura meta en la que viven, sean capaces de verse reflejados en el texto y constatar cómo la literatura les sigue hablando y sigue teniendo vigor a pesar del paso de los años. La reescritura y la elaboración de reciclajes literarios parece ofrecer esa posibilidad al tender un puente entre lo viejo y lo nuevo, entre lo que tenemos que aprender y lo que nos queda por construir.

Referencias bibliográficas

Ballester Roca, J., y Méndez Cabrera, J. (2021). Los clásicos como resistencia: la lectura literaria en el marco de una educación lectora transmedia. *Tejuelo*, 34, 195-220. Doi: <https://doi.org/10.17398/1988-8430.34.195>

Bettelheim, B. (2010). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: Editorial Crítica.

Birkhäuser-Oeri, S. (2010). *La llave de oro. Madres y madrastras en los cuentos infantiles*. Madrid: Turner Publicaciones.

Cerda Gutiérrez, H. (1984). *Ideología y cuentos de hadas*. Madrid: Akal.

Charles, M. (1995). *Introduction à l'étude des textes*. París: Seuil.

Citton, Y. (2007). *Lire, interpréter, actualiser. Pourquoi les études littéraires?* París: Amsterdam.

Cervera, J. (1994). La literatura infantil en la construcción de la conciencia del niño. *Revista Monteolivete*, 9-10, 21-36.

Colomer, T. (1998). *La formación del lector literario: narrativa infantil y juvenil actual*. Barcelona: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

Cordellat, A. (2021). "Por favor, dejen en paz a los clásicos de la literatura infantil". *El País*. Recuperado en <https://elpais.com/mamas->

papas/2021-01-16/por-favor-dejen-en-paz-a-los-clasicos-de-la-literatura-infantil.html

Cortés Gabaudan, H. (2019). Introducción. En H. Cortés Gabaudan (Ed), *Los cuentos de los hermanos Grimm tal como nunca fueron contados. Primera edición de 1812. La versión de los cuentos antes de su reelaboración literaria y moralizante* (pp. 9-42). Madrid: Oficina de Arte y Ediciones.

Coto, D. (2001). La escritura en los aledaños de lo literario. *Tarbiya*, 28, 9-50.

Cramer, F. (2015). What is 'Post-digital'?. En Berry D.M., Dieter M. (Eds), *Postdigital Aesthetics* (pp. 11-24). London: Palgrave Macmillan. Doi https://doi.org/10.1057/9781137437204_2.

Domínguez García, B. (2018). *Hadas y brujas, la reescritura de los cuentos de hadas en escritoras contemporáneas en habla inglesa*. Huelva: Universidad de Huelva Publicaciones.

Espiritusanto, Ó. (2016). Generación Z. Móviles, redes y contenido generado por el usuario. *Revista de Estudios de Juventud*, 114, 111-126.

Even-Zohar, I. (1990). Polysystem Theory. *Poetics Today*, 11(1), 9-26.

Fernández Rodríguez, C. (1998). *La Bella Durmiente a través de la historia*. Oviedo: Universidad de Oviedo.

Ferrero, M. (2013). *Lo que no vio Caperucita*. Zaragoza: Edelvives.

Ferrero, M. (2018). *La receta de Hans y Gretel*. Zaragoza: Edelvives.

Freire, P. (2007). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI.

Gamal Eldin, S. (2012). El contexto cultural en la traducción de la LIJ: la adaptación *Cuentos para contar* de Naguib Mahfuz. *Hika* 11, 113-132.

García Canclini, N. (2007). *Lectores, espectadores e internautas*. Barcelona: Gedisa.

Gil, C. (2012). *Qué fastidio ser princesa*. Madrid: Cuento de Luz.

Gubern, R. (2010). *Metamorfosis de la lectura*. Barcelona: Anagrama.

Hematocrítico, El. (2015). *Feliz Feroz*. Madrid: Anaya.

Hematocrítico, El. (2016). *Agente Ricitos*. Madrid: Anaya.

Hematocrítico, El. (2018). *El lobo con botas*. Madrid: Anaya.

Hematocrítico, El. (2019). *Rapunzel con piojos*. Madrid: Anaya.

Hematocrítico, El. (2020). *Excelentísima Caperucita*. Madrid:

Anaya.

Hematocrítico, El. (2021). *Menudo cabritillo*. Madrid: Anaya.

Juliano, D. (1992). *El juego de las astucias. Mujer y construcción de modelos sociales alternativos*. Madrid: Cuadernos Inacabados.

López, A., Jerez, I., y Encabo, E. (2015). Sobre nuevas alfabetizaciones lectoras. Las experiencias mediáticas integradas y los lectores navegantes. En S. Yubero y E. Larrañaga (Coords.), *Propuestas socioeducativas para la alfabetización lectora*. UCLM.

Llamas, M. (2020a). Estado de la cuestión sobre reciclaje. En M. Llamas (Presidencia) *Reciclaje, postdigital, postglobal: definiciones para el ahora*. Simposio dirigido por el Grupo LEETHI en la Universidad Complutense de Madrid.

Llamas, M (2020b). Postdigital ahora. *Serie Cuadernos del ahora*, 1. Recuperado de https://eprints.ucm.es/id/eprint/61054/13/Llamas%20Ubieto.%20Postdigital%20ahora_Cuadernos%20del%20ahora.pdf

Marcelo Winitzer, G. (2007). *Traducción de las referencias culturales en la literatura infantil y juvenil*. Frankfurt: Peter Lang.

Mayoral, R. (1994). La explicitación de información en la traducción intercultural. En A. Hurtado Albir, *Estudis sobre la traducció* (pp. 73-96). Castelló: Universitat Jaume I.

Mendoza Fillola, A. (2011). La investigación en didáctica de las primeras lenguas. *Educatio Siglo XXI*, 29(1), 31-80.

Morera Lianez, L. (2012). *Thrice Upon a Time: Feminist, Postfeminist and Lesbian Revisions of Fairy Tales: Anne Sexton, Angela Carter and Emma Donoghue*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza. Recuperado de <https://zaguan.unizar.es/record/9649>

Parson, L. T. (2004). Ella evolving: Cinderella stories and the construction of gender-appropriate behavior. *Children's Literature in Education*, 35(2), 135-154.

Pascua Febles, I., y G. Marcelo Wirnitzer. (2000). La traducción de la LIJ: Relevancia, posición y tendencias actuales. En V. R. Kenfel, C. Vázquez García, L. Lorenzo García (Eds.), *Literatura infantil y juvenil: tendencias actuales en investigación* (pp. 211-219). Vigo: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Vigo.

Pinkola Estés, C. (2012). *Mujeres que corren con los lobos*. Barcelona: B de Bolsillo.

Pisanty, V. (1995). *Cómo se lee un cuento popular*. Barcelona: Paidós.

Regueiro Salgado, B. (2013). El sueño de la literatura sensorial: cuando los libros se ven, se escuchan y se tocan. En M. Goicoechea y P. García Carcedo (Eds.), *Alicia a través de la pantalla. Lecturas literarias en el siglo XXI* (pp. 83-105). Salamanca: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

Regueiro Salgado, B. (2020). El reciclaje de los cuentos tradicionales y populares en los *Cuentos clásicos feministas*, de Ángela Vallvey. Una mirada postfeminista y postdigital a la tradición. En E. Saneleuterio, (Ed.), *La agencia femenina en la literatura ibérica y latinoamericana* (pp. 339-358). Madrid: Iberoamericana Vervuet.

Rodríguez Almodóvar, A. (2015). *Cuentos al amor de la lumbre*. Madrid: Alianza Editorial.

Rovira-Collado, J. (2019). Clásicos literarios en constelaciones multimodales. Análisis de propuestas de docentes en formación. *Tejuelo*, 29, 275-312. Doi: <https://doi.org/10.17398/1988-8430.29.275>

Scolari, C. (2017). El translector. Lectura y narrativas transmedia en la nueva ecología de la comunicación. *La lectura en España: informe 2017* (pp. 175-186). Recuperado de http://www.fge.es/lalectura/docs/Carlos_A_Scolari%20_175-186.pdf

Secreto, C. (2013). Caperucita y la reescritura posmoderna: el camino de la anagnórisis. *Cuadernos del CILHA*, 14, (19), 67-84. Recuperado de <http://revistas.uncu.edu.ar/ojs3/index.php/cilha/article/view/4058>

Vallvey, A. (2018). *Cuentos clásicos feministas*. Madrid: Arzalia Ediciones.