

El reciclaje de cuentos clásicos en plataformas *streaming*: literatura transmedia en el aula universitaria

Ana Zúñiga-Lacruz 
Universidad de La Rioja, España
ana.zuniga@unirioja.es

Recibido: 16/04/2023

Aceptado: 19/12/2023

Resumen

Los cuentos clásicos forman parte esencial de nuestro imaginario colectivo y cultural. Por ello es importante darlos a conocer a los estudiantes universitarios del área de educación y estudiarlos en profundidad, ya que desvelan muchas verdades de la condición humana, plantean cuestiones de alcance universal y sirven de referente de las creaciones literarias posteriores. Para que esta aproximación al relato clásico sea lo más efectiva y motivadora posible, es necesario aprovechar las posibilidades didácticas que brindan las tecnologías actuales y los contenidos audiovisuales que resignifican estos textos tradicionales. Por ello, en este artículo, por una parte, se reflexiona sobre la utilización pedagógica de las plataformas *streaming* –TIC como TAC, TEP y TRIC– que permiten el visionado a la carta de series televisivas que recrean los cuentos clásicos en un proceso de reciclaje transmedia; por otra, se estudia el concepto de “reciclaje”, de difusión reciente, y su aplicación efectiva a contenidos audiovisuales inspirados en los relatos populares. Como confirmación de la necesaria alianza entre el legado cultural y los soportes actuales, se estudian, desde un enfoque transtextual, glosemático y semiótico-textual, varias escenas de la serie *Once upon a time*, en la que cobran vida y vigencia los personajes de cuentos.

Palabras clave: Cuentos clásicos; literatura infantil; transmedia; transtextualidad; televisión; Educación Superior.

Cómo citar este artículo: Zúñiga-Lacruz, A. (2024). El reciclaje de cuentos clásicos en plataformas streaming: literatura transmedia en el aula universitaria. *Ocnos*, 23(1). https://doi.org/10.18239/ocnos_2024.23.1.417



Recycling of fairy tales on streaming platforms: transmedia literature in university classrooms

Ana Zúñiga-Lacruz 
Universidad de La Rioja, España
ana.zuniga@unirioja.es

Received: 16/04/2023

Accepted: 19/12/2023

Abstract

Classic tales are an essential part of our collective and cultural imagination. For this reason, it is important to make them known to university students in Education and study them in depth, since they reveal many truths about the human condition, raise questions of universal scope and serve as a reference for subsequent literary creations. For this approach to the classic story to be as effective and motivating as possible, it is necessary to take advantage of the didactic possibilities offered by current technologies and audiovisual content that resignify these traditional texts. For this reason, in this article, on the one hand, we reflect on the pedagogical use of streaming platforms –ICTs such as LKTs, EPTs and ICRTs– that allow on-demand viewing of television series that recreate fairy tales in a recycling process transmedia; on the other hand, the concept of “recycling”, of recent diffusion, and its effective application to audiovisual contents inspired by popular stories are studied. As confirmation of the necessary alliance between the cultural legacy and the current media, various scenes from the *Once Upon a Time* series are studied from a transtextual, glossematic and semiotic-textual approach, in which the characters from stories come alive and are valid.

Keywords: Fairy tales; children’s literature; transmedia; transtextuality; television; Higher Education.

How to cite: Zúñiga-Lacruz, A. (2024). Recycling of fairy tales on streaming platforms: transmedia literature in university classrooms. *Ocnos*, 23(1). https://doi.org/10.18239/ocnos_2024.23.1.417



Introducción

Los estudiantes universitarios no siempre cuentan con las habilidades lectoras necesarias para poder disfrutar de los textos literarios (Santos-Díaz et al., 2021). Ciertas carencias en conocimiento y en estrategias metacognitivas impiden que la lectura se convierta en un proceso activo en el que se genere una conexión afectiva y emocional (Permach-Martín y Álvarez-Uría, 2020).

De hecho, la lectura de estos jóvenes suele ser “aleatoria, esquemática e hipertextual (...), basada en los hipervínculos, donde se integran el lenguaje escrito, las imágenes y los sonidos” (González-Batlle, 2013, p. 71). Esta realidad exige, por tanto, un nuevo tipo de alfabetización lectora –en su doble código textual y visual– para lograr un acercamiento exitoso del estudiante a la literatura. Se deben plantear propuestas que potencien el hábito lector tanto en el comportamiento lector como en el compromiso con la lectura (Elche-Larrañaga y Yubero, 2019).

Para ello la tecnología puede ser una gran aliada, especialmente la audiovisual –cine y series de televisión, por ejemplo–, apoyada en la actualidad y de forma generalizada en la tecnología *streaming*, a la que acuden recurrentemente como eficaz oferta de ocio los jóvenes pertenecientes a la generación Z, nacidos entre 1994 y 2010 (FGSR, 2020; 2022).

Esta generación está acostumbrada a un consumo transmedia¹ (Abellán-Guzmán y Cortés-Quesada, 2022): obtiene información de un producto por medios y soportes diversos, como pueden ser un libro, un videojuego, un cómic o las mencionadas películas y series (Torrego-González y Gutiérrez-Martín, 2018). Precisamente la proliferación de las plataformas audiovisuales de contenido en *streaming* (Netflix, Disney+, HBO...) ha contribuido al desarrollo del fenómeno de las series, que han aumentado de forma exponencial su nivel de impacto:

Su potencial semántico es considerable dada su audacia en el tratamiento temático, la construcción de personajes cada vez más complejos, la asimilación de múltiples lenguajes además del cinematográfico y el potencial intertextual favorecido por su tendencia a retomar historias y referencias de la cultura popular (López-Gutiérrez y Nicolás-Gavilán, 2015, p. 24).

Este potencial intertextual se pone de manifiesto en series televisivas como, por ejemplo, *Galavant* (Disney +), *Grimm* (Prime Video) o *Cuéntame un cuento* (ATRESplayer). Son propuestas audiovisuales que apuestan por el reciclaje² literario, concepto acuñado por Llamas (como se cita en Regueiro-Salgado, 2022), consistente en retomar

lo pretérito para traerlo al presente, pero esta vez (...) desde la mirada actual que señala e incorpora el ahora y que, desde la cultura contemporánea que juzga lo que ve, (...) 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 (p. 130).

A esta definición de reciclaje literario se ajusta de forma paradigmática la serie estadounidense *Once upon a time*, de 7 temporadas, emitidas entre 2011 y 2018 en el canal ABC, perteneciente a Disney y disponible actualmente en la plataforma *streaming* de la compañía (Disney+). En esta serie cobran vida y vigencia en el mundo real personajes extraídos del folclore y de textos literarios decimonónicos europeos (Blancanieves, Rumpelstiltskin o Gepetto, entre otros), de obras clásicas de Estados Unidos (*El mago de Oz*, de Lyman Frank Baum) o del mundo oriental (el relato de Aladino o la leyenda china de la guerrera Hua-Mulan). A partir de esta base tradicional reconocible, se articula un mensaje divergente que refleja cambios identitarios, culturales e ideológicos (Leisch, 2017).

Transmedialidad, transtextualidad, reciclaje, *streaming*, cuentos clásicos³: la combinación e integración de estos conceptos y “camino multimodales” (Ballester-Roca y Méndez-Cabrera, 2021) convierte estas series, disponibles en *streaming*, en herramientas didácticas idóneas para promover en el aula universitaria tanto la mediación –acompañamiento lector– como la animación –importancia del componente lúdico– (González-Ramírez et al., 2022).

Por ello, en este artículo se procede a indagar sobre la función pedagógica de contenidos audiovisuales que recurren al reciclaje literario y que se encuentran disponibles en las plataformas *streaming*, que deben concebirse como TAC (Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento), TEP (Tecnologías para el Empoderamiento y la Participación) y TRIC (Tecnologías de la Relación, la Información y la Comunicación) para promover una efectiva educación literaria. A modo de ejemplo, se analizan de forma esquemática varias escenas relevantes de la serie *Once upon a time* en las que se rastrean interesantes elementos transtextuales, sugerentes recursos argumentales y simbólicos, y eficaces juegos lingüísticos y visuales. Se plantea, asimismo, un análisis comparativo con la versión más antigua –y más desconocida– de los relatos de los Grimm (2019) y de otros clásicos.

Este trabajo permitirá demostrar las numerosas posibilidades didácticas de las series disponibles en *streaming* que se inspiran en cuentos clásicos, así como las sinergias que generan con la lectura de los originales para contribuir al desarrollo de la alfabetización lectora –textual y visual– y de la competencia literaria del alumnado universitario desde un enfoque transmedia.

Las plataformas *streaming* como TAC, TEP y TRIC para promover la educación literaria

La ley educativa vigente (LOMLOE, 2020) reconoce en su propuesta pedagógica la importancia de promover el uso de las TIC (Tecnologías de la Información y Comunicación) en todas las etapas educativas. Numerosos estudios recientes insisten en esta necesidad de integrar las TIC en las aulas escolares y universitarias de forma efectiva y real (Arancibia-Muñoz et al., 2023; Cabero-Almenara et al., 2022; Castañeda et al., 2022); no obstante, como matizan estos mismos estudios, las TIC *per se* no producen una mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta solo se producirá cuando se cambie la orientación de la investigación y las TIC pasen a concebirse como TAC y TEP.

Investigadores de diversas disciplinas –lengua y literatura, artes, ciencias sociales– llevan años insistiendo en la importancia de este giro. De ahí que no sea infrecuente encontrar en estas áreas propuestas didácticas que conciben la tecnología como TAC y TEP (López-Company, 2021; Ramos-Ahijado y Botella-Nicolás, 2018) y, desde una visión integrada de estas realidades, como TRIC (Martí-Climent, 2021). De esta forma se va abriendo un camino de innovación multimodal destinado a cubrir las expectativas y exigencias requeridas para una mejora de la docencia y, por ende, del aprendizaje.

En este camino de innovación adquieren gran relevancia para su uso como TAC, TEP y TRIC soportes lúdicos como los videojuegos y las series, que se han convertido en parte esencial de la cultura de los jóvenes (Serna-Rodrigo y Rovira-Collado, 2016). Estos sienten una especial fascinación por este tipo de medios audiovisuales, según se evidencia en el uso recurrente de la tecnología *streaming*, que “proporciona al usuario la posibilidad de escuchar música o ver películas de forma inmediata sin necesidad de esperar a su descarga” (Marín-Pérez, 2021, p. 47).

El origen de las plataformas audiovisuales que recurren a esta tecnología *streaming* se puede situar en 2007, año en el que irrumpe Netflix en el mercado estadounidense con una

nueva propuesta de negocio: en lugar de un servicio de alquiler de vídeos en soporte físico mediante el correo convencional, ofrece uno basado en el acceso directo a su catálogo vía internet (Vacas-Aguilar, 2021). De esta forma, comienzan a generalizarse las plataformas de vídeo bajo demanda (VOD) o suscripción (SVOD), que han crecido de forma exponencial en los últimos años, sobre todo a raíz de la pandemia, que ha acelerado de forma vertiginosa su proceso de expansión. Así ha sucedido con Netflix, Filmin, Disney+ y Amazon Prime Video, principales plataformas OTT (*Over the Top*) en España (Izquierdo-Castillo y Latorre Lázaro, 2022).

Si bien parece que esta “burbuja del *streaming* fruto de la COVID-19 ha pinchado” (Benito-García, 2023, p. 2), no deja de ser cierto que sigue siendo una tecnología muy exitosa, especialmente en el *target* entre los 20 y los 35 años (generación Z y *millennials*). Para ellos se producen series basadas en la adaptación de literatura contemporánea que ha recabado cierto éxito: *Juego de Tronos*, *Los Bridgerton*, *Lupin...* (FGSR, 2020).

Se confirma de esta forma que “la literatura es un terreno idóneo para aplicar las nuevas tecnologías y generar así productos innovadores y atractivos” (Prieto-Paíno et al., 2021, p. 42). Esta situación se debe en gran medida a la proximidad entre el cine y la literatura como lenguajes artísticos, lo que facilita el trasvase de contenidos. A su vez, son las diferencias entre las claves semióticas de aquel y las claves textuales de esta las que favorecen su función didáctica (Salido-López y Salido-López, 2016). Efectivamente, el lenguaje cinematográfico al que se ajustan las series basadas en textos literarios permite explotar de una manera didáctica elementos temáticos, narrativos, éticos y también simbólicos (Fontich, 2013). De hecho, las series de televisión, desde los años cincuenta, han sido constructoras de universos simbólicos que articulan aspiraciones, valores, perspectivas y expectativas de diferentes generaciones (López-Gutiérrez y Nicolás-Gavilán, 2015). Así lo demuestra, entre otros, un estudio reciente sobre universitarios españoles y ficción seriada, en el que se evidencia el uso extendido por parte de los más jóvenes de las plataformas OTT y de las webs de las diversas cadenas televisivas, así como la importancia que conceden a la dimensión emocional de los personajes (Villén-Higueras, 2022).

Estos componentes afectivos y emocionales de las series televisivas –también presentes en el proceso lector (López-Cánovas y De-Vicente-Yagüe-Jara, 2020)– permiten un acercamiento a la zona de desarrollo próximo e intermental de los estudiantes para crear en el aula procesos de reflexión e interpretación conjunta. Todo ello suscita en el alumno un especial interés hacia la serie, el texto que esta recicla y las dinámicas didácticas transmedia (Rovira-Collado et al., 2016).

Si bien se debe ser cuidadoso con el uso de las tecnologías por los riesgos que pueden generar –abuso y adicción (Pinargote-Baque y Cevallos-Cerdeño, 2020)–, hay que reconocer la utilidad de la introducción en el aula de metodologías tecnológicas con bases narrativas audiovisuales para incrementar la capacidad de atención-concentración del discente (Peña-Acuña y Crismán-Pérez, 2022). Si la serie se basa en el mundo literario, el estudiante podrá, gracias a los vínculos externos audiovisuales, comprender mejor el texto origen –hipotexto– y los que surgen a partir de él –hipertextos– (Falguera-García, 2019).

Por tanto, y de acuerdo a este recorrido planteado, el *streaming* emerge como una tecnología que puede enfocarse desde un prisma diferente a su concepción tradicional como TIC para ser trabajada como TAC –el acceso a la carta a contenido audiovisual favorece el aprendizaje significativo a través de la motivación–, TEP –el visionado conjunto promueve la participación y las reflexiones en común para desarrollar un pensamiento crítico– y TRIC –ver y pensar al alimón en el aula incrementa la relación e interacción multimodal–. Todo ello contribuye a la educación literaria –alfabetización visual y textual– del estudiante universitario.

Cuentos clásicos: las particularidades del reciclaje transmedia

Cada vez hay más lectores, pero son meramente instrumentales (Cañadas-García, 2020). Se puede afirmar, por tanto, desde la perspectiva de la lectura entendida como fuente de placer (Díez-Mediavilla, 2020), que, en realidad, “la mayoría de la gente no es lectora” (Salvador-Rosa, 2015, p. 128).

Por ello, aunque es fundamental subrayar las insuficiencias del alumnado en alfabetización lectora y en educación literaria para poder subsanarlas, es esencial también reconocer las limitaciones generalizadas en torno a la lectura, tal y como explican Larragueta y Ceballos-Viro (2020). Estos investigadores reconocen de forma muy certera la importancia de la formación y actualización permanente en la LIJ (p. 56), una joven disciplina literaria y de relativamente reciente implantación en los estudios académicos (Soto-Vázquez et al., 2022). Pero se tiende a olvidar la necesidad de acceder al germen de esta literatura: los cuentos clásicos, que siguen siendo unos grandes desconocidos (Obiols-Suari et al., 2022) y que, si bien encantan a los niños por sus elementos mágicos e imaginativos, están destinados a un público más amplio.

Estos cuentos populares “encierran un pequeño tesoro literario y vital” (Varela-Tembra, 2007) y suponen, por una parte, un legado cultural fundamental, una memoria colectiva universal; por otra, ayudan a hacer frente a los conflictos psicológicos “al permitir a los lectores proyectar su lucha interior entre el bien y el mal en las batallas que libran los personajes de los relatos” (García-Carcedo, 2018, p. 38).

Estos personajes emergen como arquetipos (Jung, 2010) que desempeñan determinadas funciones (Propp, 1985) y ayudan a conformar la propia identidad y a acceder al conocimiento de un mundo complejo presentado de una forma simbolizada y metafórica. Sobre todo ello se construye la experiencia personal, pues

la influencia que el cuento tradicional ejerce sobre nuestra vida no se agota con el tiempo, sino que nos acompaña durante todo el curso de nuestra existencia, (...) nuestra vida cotidiana está penetrada de remisiones y de referencias a los cuentos (Pysanti, 1995, p. 9).

Son esta labilidad y resiliencia las que convierten a los cuentos clásicos en “material en permanente renovación” (Fernández-San-Emeterio, 2022, p. 23), sometido a continuos reciclajes a través de distintos medios, como las mencionadas series, accesibles mediante plataformas *streaming*.

Este reciclaje suele ser de dos tipos (Cañadas-García, 2020):

- ideológico: se actualizan realidades relacionadas con el feminismo, el poder político o el ecologismo, entre otros;
- lúdico-humorístico y alternativo: consiste en un juego con lo irrisorio y el efecto sorpresa.

En concreto, en las producciones audiovisuales se observa una apuesta decidida “por nuevos planteamientos para adaptar los contenidos de los cuentos clásicos a las necesidades sociales contemporáneas” (Falcón Díaz-Aguado, 2013, p. 75).

A pesar de estas modificaciones, el armazón constante y reconocible del cuento permite en el estudiante la activación de conocimientos previos y la generación de sorpresa ante la ruptura de expectativas provocada por la palabra y la imagen. Esta última adquiere especial importancia en el medio audiovisual, por lo que será imprescindible, en el proceso de formación para apreciar la literatura (Mendoza-Filolla, 2002; Colomer y Munita, 2013), centrar la atención no solo en la

decodificación e interpretación lingüístico-verbal, sino también en los mensajes icónicos, tanto estáticos como dinámicos (Gomes-Franco-e-Silva, 2019).

Series como la que se analiza a continuación brindan una excelente oportunidad de aproximación a la educación literaria desde la dimensión audiovisual y a través de los inmarcesibles cuentos clásicos, joyas de la tradición literaria (Ramírez-Alvarado, 1996).

Reciclaje literario y transmedia: análisis de escenas de *Once upon a time*

Once upon a time, serie creada por Adam Horowitz y Edward Kitsis, y producida por ABC Studios, se estrenó en el canal de esta compañía en Estados Unidos el 23 de octubre de 2011 y finalizó el 18 de mayo de 2018, tras siete temporadas y 156 episodios. La trama se centra en Emma Swan, una joven de 28 años con un pasado conflictivo a la que localiza en Boston su hijo Henry, dado en adopción nada más nacer 10 años atrás. Este cree que en Storybrook, donde vive con su madrastra Regina, alcaldesa del pueblo, habitan personajes de cuentos clásicos que no recuerdan quiénes son debido a un maleficio lanzado por su madrastra. Emma, hija de Blancanieves, será la encargada de romper el hechizo y devolver la memoria a todos los habitantes de Storybrook.

El análisis que se desarrolla a continuación se centra en tres escenas representativas de la primera temporada y se basa en la combinación de tres métodos:

- El comparativo semiótico-textual de Paz-Gago (2004), que atiende a las convergencias y divergencias entre los dos sistemas de expresión artística (texto clásico y serie televisiva). En primer lugar, se analizan de forma independiente los rasgos del cuento y los del capítulo correspondiente de la serie que recupera parte de su trama o algunos de sus personajes o espacios. Posteriormente, se procede al estudio comparativo: diferencias, semejanzas e interferencias.
- El glosemático de Zavala (2005), basado en la propuesta de Hjemselv –y recuperado por Salido-López y Salido-López (2016)–, que distingue entre sustancia y forma del contenido y de la expresión. Se propone la siguiente aplicación: la sustancia de la expresión es, en el texto literario, el código lingüístico-verbal (por ejemplo, estructuras prefijadas, elementos repetitivos, figuras retóricas...); en la serie, es el código lingüístico-verbal y visual (como el diferente lenguaje empleado por los personajes en el contemporáneo Storybrook y en el atemporal mundo de los cuentos, o los rasgos físicos y emocionales que caracterizan a estos personajes); la forma de la expresión, en texto y serie, es la estructura de la trama –la base son las funciones de Propp (1985): partida del héroe, objetos mágicos...–; la sustancia del contenido es el mensaje que transmiten texto y serie –ideología–; la forma del contenido en ambos medios consiste en sus componentes –personajes arquetípicos (Jung, 2010), espacios y símbolos–.
- El de Genette (1982), que centra su atención en las intertextualidades –referencias explícitas a un texto (alusiones al cuento en la serie)–, paratextualidades –elementos que enmarcan el texto (como el título)–, metatextualidades –referencias implícitas a un texto (adaptación o versión del cuento por parte de la serie)– y architextualidades –el género (aventuras, romance, fantasía...)- (Hundertmark, 2021).

Para la selección de las tres escenas se ha partido del visionado completo de la serie y se han aplicado los siguientes criterios: aparición de tramas, recursos, arquetipos y personajes especialmente reconocibles; diversidad de géneros literarios reciclados (cuento, novela, mito); inserción de símbolos. Se ha optado por elegir escenas de la primera temporada porque en ella

se reciclan los personajes y tramas más conocidos del canon de los cuentos clásicos⁴. Estos fragmentos se han correlacionado, a su vez, con un texto concreto para establecer el análisis contrastivo-comparativo.

El desarrollo de esta propuesta didáctica en el aula se asienta en tres pilares:

- Lectura previa e individual por parte del estudiante del cuento completo original o de un fragmento. La extensión suele ser breve (5 o 6 páginas), lo que anima al alumnado a la lectura. A este interés hacia la lectura contribuye igualmente el facilitar los textos originales, lo que genera una ruptura de expectativas en el estudiante y una mayor motivación por leer.
- Puesta en común del cuento en el aula. Consiste en la aplicación guiada de los métodos semiótico-textual y glosemático, adaptados al nivel general del alumnado. Se analizan aspectos tanto de la expresión como del contenido del texto clásico, apuntados más arriba.
- Visualización de la escena de la serie en el aula, con una extensión de entre 2 y 4 minutos. En este punto se aplican los tres métodos mencionados para ayudar al alumnado a reflexionar en común sobre la escena audiovisual y sobre las concomitancias y divergencias entre esta y el texto.

Con afán sintetizador y clarificador, se presenta el estudio de estas tres escenas y de su correlato literario en sendas tablas. Todas ellas culminan con algunas sugerencias didácticas que se ha comprobado que ayudan a los estudiantes a empatizar emocionalmente con los personajes de la serie y a comprender mejor a los del cuento, pues el análisis guiado de la obra audiovisual permite captar los matices de la obra literaria leída y, por ende, contribuye a valorarla. Ayuda al estudiante, asimismo, a adentrarse en un proceso de lectura más profundo al familiarizarlo con el esquema de los cuentos clásicos –base de la LIJ actual–, según se evidencia conforme se van sugiriendo nuevas obras que se analizan junto con escenas audiovisuales correlacionadas de la serie *Once upon a time*.

Tabla 1. Escena del capítulo piloto

	SERIE (3:16–4:35)	RELATO: Blancanieves (Grimm)
DESCRIPCIÓN	La alcaldesa Regina –madrstra de Blancanieves– visita a Emma –hija de Blancanieves–, que se aloja en la casa-hostal de la abuelita de Caperucita. Le ofrece como regalo una cesta de manzanas rojas al tiempo que le pide que se vaya de Storybrook. Cuando Emma se niega, la amenaza.	La madrastra de Blancanieves, oculta tras un disfraz de vieja, intenta tres veces matar a Blancanieves. La última de ellas aparece con una manzana envenenada: la parte sana es verde; la parte envenenada es roja. Engaña a la niña para que coma; esta queda como muerta.
	SERIE	RELATO

			SERIE (3:16-4:35)	RELATO: Blancanieves (Grimm)	
MÉTODOS	TRANSTEXTUALIDAD	PARATEXTO	Piloto	-----	
		ARCHITEXTO	Serie en <i>streaming</i>	Cuento popular europeo	
		INTERTEXTO	<i>Blancanieves y Caperucita Roja</i>	-----	
		METATEXTO	Abuso de poder Chantaje Amenazas veladas y explícitas	La lucha del bien contra el mal	
	GLOSEMÁTICO	SUSTANCIA EXPRESIÓN	Contexto amable (casa abuelita) Tonos oscuros para la reina Tonos cálidos para Emma	Narrador omnisciente Breves descripciones Diálogo ágil Lenguaje sencillo (algún arcaísmo) Tono dulce (Blancanieves) Tono tétrico (madrastra)	
		FORMA EXPRESIÓN	Interrogatorio Engaño Persecución	Interrogatorio Engaño Persecución	
		SUSTANCIA CONTENIDO	El poderoso amedrenta, pero el amor y la valentía prevalecen	Envidia	
		FORMA CONTENIDO	Heroína Gobernante (alcaldesa malvada) Madrastra Manzana Casa-hostal abuelita	Inocente Gobernante (reina malvada) Madrastra Manzana Oposición castillo / casita bosque	
	SEMIÓTICO-TEXTUAL	CONVERGENCIAS	Actitud perversa del gobernante malvado (alcaldesa-reina) Visita del gobernante a la protagonista (Emma y Blancanieves) Recurso de la manzana		
		DIVERGENCIAS	Diálogo Emma y abuelastra Se ofrece una cesta de manzanas Se amenaza a Emma (no muerte)	Diálogo Blancanieves y madrastra Se ofrece una manzana Se asesina a Blancanieves	

ALGUNAS IDEAS PARA LA APLICACIÓN DIDÁCTICA

Dos figuras femeninas (Emma –heroína, hija de Blancanieves– y Regina –némesis–); relación con Henry (Emma=madre; Regina=madrastra); nombres de los personajes (Emma=fuerza; Regina=reina); profesiones de los personajes (Emma: *sheriff* –dimensión heroica: protege a las personas–; Regina: alcaldesa –ejercicio del poder–); correlación con una tercera figura femenina de otro clásico (abuelita de *Caperucita*); espacio amable (casa de la abuelita), pero donde llega la amenaza –lobo=Regina (caracterizada con tonos oscuros en ropa y maquillaje)–; objetos simbólicos: chaqueta roja de Emma (los colores que caracterizan a Blancanieves son negro, blanco y rojo) y manzanas rojas (objeto mágico y nocivo en *Blancanieves*); separación de espacios con su significado simbólico de distanciamiento entre personas y ruptura de comunicación (Emma, en la habitación; Regina, al otro

	SERIE (3:16-4:35)	RELATO: Blancanieves (Grimm)
lado del umbral de la puerta; en el cuento: clave los espacios donde están Blancanieves –dentro casa enanitos– y la reina –fuera del umbral–; se comunican mediante puerta y ventana).		

Tabla 2. Escena del capítulo quinto de la primera temporada

		SERIE (2:34-3:34)	RELATO: Pinocho (Collodi)	
DESCRIPCIÓN		Henry está en el despacho de Archie Hopper, su psiquiatra. El pequeño cree que Archie es Pepito Grillo. Henry le explica a su psiquiatra que su trabajo como tal consiste en concienciar a la gente para que sepa distinguir entre el bien y el mal. Los dos conversan también sobre el sentido de los cuentos.	En el capítulo 4 de <i>Las aventuras de Pinocho</i> , de Carlo Collodi, el Grillo Parlante se presenta ante Pinocho y conversa con él sobre la importancia de actuar bien. El muñeco de madera, harto de las palabras del grillo, le lanza un martillazo. El Grillo Parlante muere en el acto.	
		SERIE	RELATO	
MÉTODOS	TRANSTEXTUALIDAD	PARATEXTO	<i>Esa vocecilla silenciosa</i>	-----
		ARCHITEXTO	Serie en <i>streaming</i>	Novela aleccionadora del XIX
		INTERTEXTO	<i>Las aventuras de Pinocho</i>	-----
		METATEXTO	Sentido profundo de los cuentos Importancia de la conciencia	Obediencia Buen comportamiento
	GLOSEMÁTICO	SUSTANCIA EXPRESIÓN	Contexto acogedor (despacho) Actitud comprensiva de Archie	Narrador omnisciente Diálogo ágil Lenguaje sencillo Tono aleccionador
		FORMA EXPRESIÓN	Socorro (orientación de Archie)	Socorro (orientación del grillo) Transgresión (Pinocho) Fechoría (Pinocho)
		SUSTANCIA CONTENIDO	Los cuentos esconden un sentido profundo de la vida y ayudan a desarrollar la conciencia	Obediencia

			SERIE (2:34–3:34)	RELATO: Pinocho (Collodi)
		FORMA CONTENIDO	Inocente Cuidador Sabio Paraguas (símbolo / amuleto)	Rebelde Cuidador Sabio
SEMÍOTICO-TEXTUAL		CONVERGENCIAS	Presencia de Pepito Grillo	Importancia de la conciencia (bien y mal)
		DIVERGENCIAS	Amistad entre Henry y Pepito	Enemistad entre Pinocho y grillo Asesinato del grillo
ALGUNAS IDEAS PARA LA APLICACIÓN DIDÁCTICA				
<p>Nombre de Archie Hopper (Archie=genuino; Hopper=saltamontes, a veces grillo); profesión de Archie, <i>alter ego</i> de Pepito Grillo (psiquiatra; asociación con la mente y la conciencia; asociación, asimismo, de Archie como guía de Henry); espacio acogedor (muebles de madera en el despacho, en alusión al carpintero Gepetto, padre adoptivo de Pinocho); caracterización de Archie (amable, comprensivo, paciente, elegante); diálogo entre Henry y Archie sobre el valor trascendental de los cuentos (reflejo de la condición humana, reflexión sobre el bien y el mal, importancia de escuchar lo que dicta la conciencia); objeto simbólico: paraguas (Archie siempre lleva este objeto, rasgo característico de la obra de Disney pero no de Collodi); muerte del grillo en la novela <i>Pinocho</i>, lo que genera un fuerte impacto en los alumnos (reacción agresiva de Pinocho ante lo que no le gusta escuchar); nombre del Grillo (en la obra de Collodi, Grillo Parlante, no Pepito Grillo ni Jiminy Cricket).</p>				

Tabla 3. Escena del capítulo sexto de la primera temporada

			SERIE (18:36–22:04)	RELATO: mito de Midas
		DESCRIPCIÓN	Un joven pastor, separado de su hermano gemelo al nacer, debe sustituir a su hermano, príncipe, que acaba de fallecer, para matar a un dragón que atemoriza al reino vecino de Midas. Aplicando la astucia, el joven –el Príncipe Encantador de <i>Blancanieves</i> – consigue matar al dragón.	Midas pide a Sileno –divinidad o genio– que le conceda convertir en oro todo lo que toque. Pronto el soberano descubre que no puede comer, ni beber, ni abrazar a sus seres queridos, por lo que solicita desesperado ser devuelto a su estado anterior. Debe lavarse en el río Pactolo, que a partir de entonces llevará pepitas de oro.
			SERIE	RELATO
MÉTODOS	TRANSTEXTUALIDAD	PARATEXTO	<i>El pastor</i>	Mito de Midas (Metamorfosis, xi)
		ARCHITEXTO	Serie en <i>streaming</i>	Mito clásico
		INTERTEXTO	Mito de Midas Leyendas de dragones <i>Blancanieves</i> (pastor/ Encantador)	-----
		METATEXTO	Sacrificio por los demás	Ambición desmedida

		SERIE (18:36–22:04)	RELATO: mito de Midas	
	GLOSEMÁTICO	SUSTANCIA EXPRESIÓN	Contexto inhóspito (montaña) Atuendo guerrero (valentía)	Narrador omnisciente Brevedad
		FORMA EXPRESIÓN	Tarea difícil Combate héroe Tarea cumplida	Recepción (regalo conversión oro) Socorro Reparación
		SUSTANCIA CONTENIDO	La astucia y la valentía, más que la fuerza bruta, ayudan a conseguir los objetivos	Ambición desmedida
		FORMA CONTENIDO	Héroe El doble Sombra (dragón) Espada	Gobernante (Midas ambicioso) Sombra (Sileno)
	SEMÍÓTICO- TEXTUAL	CONVERGENCIAS	Rey Midas que convierte en oro todo lo que toca Presencia de arquetipo sombra que desata el problema	
		DIVERGENCIAS	Relación Midas con Encantador Lucha contra dragón por oro	Relación Midas con Sileno Rechazo regalo conversión en oro
ALGUNAS IDEAS PARA LA APLICACIÓN DIDÁCTICA				
Arquetipo pastor humilde convertido en príncipe (juego con imagen interrelacionada de los príncipes de <i>Blancanieves</i> , <i>Bella durmiente</i> , <i>Cenicienta</i>); recurso habitual en los cuentos populares de gemelos separados al nacer (uno, pastor; otro, adoptado por reyes); oposición de visiones vitales: humildad-ambición y pobreza-riqueza (pastor frente a rey Midas, que convierte todo en oro, pero no consigue liberar su reino de un dragón); astucia-fuerza bruta (ingenio del pastor frente al ardor guerrero de los soldados de Midas, que no pueden matar al dragón); tarea compleja del héroe-pastor: matar al dragón, bestia recurrente en los cuentos y asociada al mal; espacio hostil: montañas escarpadas, cueva lúgubre (contraste intenso con el oro del palacio de Midas).				

Conclusiones

La calidad de la LIJ en la actualidad es, en general, muy elevada. Pero estos excelentes textos, ecos en mayor o menor medida de los cuentos clásicos, carecen de algo que sí poseen los relatos tradicionales: sabiduría milenaria (Regueiro-Salgado, 2022).

Algunas líneas contemporáneas de pensamiento han mostrado cierto rechazo a estas narraciones populares, probablemente por desconocimiento: “Conocerlos, estudiarlos, ampliarlos, contrastarlos contribuye sin duda a su conocimiento cultural. Y precisamente velar por la formación cultural de los maestros es algo que nos parece fundamental” (Obiols-Suari et al., 2022, p. 261).

No hay que sacrificar, por tanto, el legado de los clásicos, que puede presentarse de una manera atractiva y motivadora para el estudiante tanto de forma transmedia (Cristóbal-Hornillos, 2020) como mediante la lectura del texto original y su reciclaje en diferentes soportes. Este reciclaje supone no solo

una transgresión a nivel temático, sino también a nivel semiótico y en una doble dirección: porque la historia, narrada en boca de los personajes, difiere de la versión original canónicamente aceptada; y porque los

protagonistas, reubicados en un nuevo contexto, provocan una ruptura de estereotipos (Vouillamoz-Pajaro, 2022, p. 3)

Así sucede con la propuesta de la serie televisiva *Once upon a time*, disponible en tecnología *streaming*, que mantiene elementos reconocibles de los cuentos clásicos, como personajes arquetípicos e intrigas amorosas convencionales, pero que plantea también algunas rupturas de expectativas, tal y como se pone manifiesto en las tablas elaboradas: por ejemplo, al presentar modelos femeninos emancipados (Maurin, 2022) o al revivir y actualizar los personajes seculares de los cuentos clásicos en el contexto contemporáneo, a los que se les asignan profesiones, caracterizaciones y vivencias que encajan con su carácter y actuaciones en la obra tradicional –por ejemplo, reina malvada de *Blancanieves* como alcaldesa déspota cuya fruta preferida es la manzana, o Pepito Grillo, elegante psiquiatra que siempre porta un paraguas y que trabaja con la mente y la conciencia–. Se evidencia así que las principales preocupaciones, luchas y reflexiones del ser humano –de la condición humana– son, al igual que los cuentos clásicos, inmarcesibles (amor, odio, venganza, felicidad...).

Por tanto, con esta propuesta didáctica, consistente en el visionado de capítulos de la serie *Once upon a time* y su contraste con los cuentos originales, se pretende alcanzar un triple objetivo:

- ahondar en el universo de los relatos tradicionales con todo el sentido humano y de la existencia que transmiten;
- mostrar la validez, en esencia, que mantienen estos cuentos, así como su versatilidad al ser reciclados en diferentes medios;
- potenciar en el estudiante universitario la educación lectora, literaria y mediática desde un enfoque afectivo, motivacional y transmedia.

En definitiva, mediante este trabajo se ha querido contribuir al avance hacia un modelo de aprovechamiento didáctico de los medios tecnológicos –su enfoque como TAC, TEP y TRIC– para acercar al alumnado universitario al disfrute y goce estético –textual y visual– de la lectura y la literatura.

Notas

¹ Scolari (2019) ha reflexionado sobre el origen y evolución del concepto “transmedia”. En la actualidad, suele emplearse no tanto para referirse a un argumento que se desarrolla a través de varios medios (significado original), sino para definir la pluralidad de soportes mediante los que se puede encontrar o transmitir una información (significado adquirido). Con este sentido se emplea en este artículo: “literatura transmedia” recoge la diversidad de soportes y medios que favorecen un acercamiento a los textos literarios; “reciclaje transmedia”, que aparece algo después, también pivota sobre este significado: variedad de medios mediante los que se resignifican los cuentos.

² “Versión”, “adaptación”, “recontextualización” o “reversión” son algunos términos que se usan para referirse a la resignificación de los cuentos en diferentes medios (Mancilla-Pinda et al., 2021). El concepto de “reciclaje” se considera el más preciso y abarcador para el objetivo de este estudio.

³ Se emplean como sinónimos “cuentos clásicos”, “populares”, “tradicionales” y “de hadas”, pues es frecuente que una misma obra se enmarque bajo estos conceptos. Esto no es óbice para reconocer que pueden encontrarse algunos matices diferenciales. Por ejemplo, “cuentos populares” y “tradicionales” son aquellos que se han transmitido de manera oral y recogen el folclore y tradiciones de un pueblo (*Garbancito*); los “de hadas” se consideran un subtipo de los populares o tradicionales en los que aparecen figuras fantásticas como hadas u ogros (*Zarzarrosa*). Finalmente, los “cuentos clásicos” son aquellos que también han pasado a formar parte de la literatura universal y se han podido transmitir tanto oralmente como por escrito (*Peter Pan*).

⁴ Esta selección responde también al hecho de que estos primeros episodios de la serie –12 capítulos– se han trabajado en el aula universitaria desde 2018 hasta 2023 con mucha eficacia, según reflejan los cuestionarios de satisfacción de los alumnos, que otorgan entre un 4.7 y un 4.9 sobre 5 a la asignatura. Entre los comentarios, sobresalen los que inciden en el interés suscitado hacia la literatura a través de este método.

Referencias

- Abellán-Guzmán C., & Cortés-Quesada J. A. (2022). Narrativas feministas en las plataformas de contenido en *streaming*: análisis de caso de los contenidos de Netflix, HBO, Amazon Prime y Disney +. *Historia y Comunicación Social*, 27(2), 349-357. <https://doi.org/10.5209/hics.82387>
- Arancibia-Muñoz, M. L., Cabero-Almenara, J., & Marín-Díaz, V. (2023). Historia personal y trayectoria profesional: elementos clave en la enseñanza con tecnología. *Campus Virtuales*, 12(1), 9-19. <https://doi.org/10.54988/cv.2023.1.1197>
- Ballester-Roca, J., & Méndez-Cabrera, J. (2021). Los clásicos como resistencia: la lectura literaria en el marco de una educación lectora transmedia. *Tejuelo*, 34, 195-220. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.34.195>
- Benito-García, J. M. (2023). De la guerra del streaming a la guerra de las ventanas: Estrategias de las OTT de las majors con los estrenos de cine. *Visual Review. International Visual Culture Review / Revista Internacional de Cultura Visual*, 14(2), 1-21. <https://doi.org/10.37467/revvisual.v10.4604>
- Cabero-Almenara, J., Gutiérrez-Castillo, J. J., Guillén-Gámez, F. D., & Gaete-Bravo, A. F. (2022). Competencias digitales de estudiantes técnico-profesionales: creación de un modelo causal desde un enfoque PLS-SEM. *Campus Virtuales*, 11(1), 161-179. <https://doi.org/10.54988/cv.2022.1.1008>
- Cañadas-García, T. (2020). El cuento tradicional y su percepción actual. *Educación y Futuro*, 42, 15-36.
- Castañeda, L., Esteve-Mon, F., Adell, J., & Prestridge, S. (2022). International insights about a holistic model of teaching competence for a digital era: The Digital Teaching Framework reviewed. *European Journal of Teacher Education* 45, (4), 493-512. <https://doi.org/10.1080/02619768.2021.1991304>
- Colomer, T., & Munita, F. (2013). La experiencia lectora de los alumnos de Magisterio: nuevos desafíos para la formación docente. *Lenguaje y Textos*, 38, 37-44.
- Cristóbal-Hornillos, R. (2020). Malditos clásicos. Una propuesta transmedia para acercar la literatura española a los adolescentes. En A. Díez-Mediavilla, & R. Gutiérrez-Fresneda (Coords.), *Lectura y dificultades lectoras en el siglo XXI* (pp. 510-521). Octaedro.
- Díez-Mediavilla, A. (2020). El placer de leer... En A. Díez-Mediavilla, & R. Gutiérrez-Fresneda (Coords.), *Lectura y dificultades lectoras en el siglo XXI* (pp. 61-76). Octaedro.
- Elche-Larrañaga, M., & Yubero, S. (2019). La compleja relación de los docentes con la lectura: el comportamiento lector del profesorado de educación infantil y primaria en formación. *Bordón*, 71(1), 31-45. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2019.66083>
- Falcón-Díaz-Aguado, L. (2013). Hacia una nueva metamorfosis cinematográfica y televisiva del cuento clásico infantil: conciencia metanarrativa y responsabilidad social. *Arte y Ciudad*, 4, 65-100.
- Falguera-García, E. (2019). Alicia en el laberinto intertextual. Del hipertexto a la pantalla. *Ocnos*, 18(2), 65-74. https://doi.org/10.18239/ocnos_2019.18.2.1891
- Fernández-San-Emeterio, G. (2022). Una traducción multimodal de cuentos tradicionales: texto, ilustración y contraseñas culturales en El Hematocrítico. *MonTI: Monografías de traducción e interpretación*, 14, 210-232. <https://doi.org/10.6035/MonTI.2022.14.07>
- FGSR (Fundación Germán Sánchez Ruipérez) (26 de febrero de 2020). *Series de TV y jóvenes lectores. A los jóvenes actuales les atraen complejidades narrativas que comparten los libros y las series de TV*. FGSR. <https://fundaciongsr.org/wp-content/uploads/2019/03/Series-tv-y-j%C3%B3venes-lectores.pdf>

- FGSR (Fundación Germán Sánchez Ruipérez) (2022). *Jóvenes y lectura. Estudio cualitativo y propuestas*. FGSR.
- Fontich, X. (2013). Cine y literatura en secundaria para trabajar la interpretación literaria conjuntamente. *Lenguaje y textos*, 37, 121-131.
- García-Carcedo, P. (2018). Desde los cuentos tradicionales hacia la escritura creativa 2.0. Propuesta didáctica. *Lenguaje y Textos*, 47, 37-48. <https://doi.org/10.4995/lyt.2018.9940>
- Genette, G. (1982). *Palimpsestes: La littérature au second degré*. Seuil.
- Gomes-Franco-e-Silva, F. (2019). Alfabetizar para ver: la importancia de aprender a leer, comprender y analizar imágenes. *Ocnos*, 18(3), 48-58. https://doi.org/10.18239/ocnos_2019.18.3.2103
- González-Batlle, J. (2013). El cine como herramienta de dinamización lectora a través de la biblioteca escolar. *Lenguaje y textos*, 38, 69-76.
- González-Ramírez, C., Gladic-Miralles, J., & Contador-Pergelier, N. (2022). Conceptualizaciones sobre mediación, animación y promoción de la lectura: acercamiento a sus procesos y actividades. *Tejuelo*, 36, 41-68. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.36.41>
- Grimm, J. (2019). *Los cuentos de los hermanos Grimm tal como nunca te fueron contados. Primera edición de 1812* (ed. H. Cortés Gabadaun). La Oficina.
- Hundertmark, S. (2021). The never-ending happily-ever-after: Serial fairy tales in *Once upon a Tim*. *Slayage: The Online International Journal of Buffy Studies*, 19(1/2 [53/54]), 227-265.
- Izquierdo-Castillo, J., & Latorre-Lázaro, T. (2022). Oferta de contenidos de las plataformas audiovisuales. Hacia una necesaria conceptualización de la programación *streaming*. *Profesional de la Información*, 31(2), 1-13. <https://doi.org/10.3145/epi.2022.mar.18>
- Jung, C. G. (2010). *Los arquetipos y lo inconsciente colectivo*. Trotta.
- Larragueta, M., & Ceballos-Viro, I. (2020). Tras un eslabón perdido: hábitos de lectura y literatura infantil en estudiantes de magisterio y en maestros. *Ocnos*, 19(2), 53-68. https://doi.org/10.18239/ocnos_2020.19.2.317
- Leisch, N. T. (2017). La recreación mediática de matrices folklóricas en *Once Upon a Time*. *REVELL*, 2(16), 38-49.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- López-Cánovas, M.^a T., & De Vicente-Yagüe Jara, M.^a I. (2020). Evaluación de las dimensiones lectora y emocional: revisión de estudios. En A. Díez-Mediavilla, & R. Gutiérrez-Fresneda (Coords.), *Lectura y dificultades lectoras en el siglo XXI* (pp. 318-332). Octaedro.
- López Company, J. V. (2021). Las TIC TAC TEP en tiempos de crisis. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 349-356. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2021.n1.v1.2073>
- López-Gutiérrez, M.^a L., & Nicolás-Gavilán, M.^a T. (2015). El análisis de series de televisión: construcción de un modelo interdisciplinario. *Revista ComHumanitas*, 6(1), 22-39.
- Mancilla-Pinda, F., Bahamonde, S. M., & Pac, A. B. (2021). Estrategias literarias en las reescrituras contemporáneas de los cuentos tradicionales. *Informe Científico Técnico*, 13(3), 16-35. <https://doi.org/10.22305/ict-unpa.v13.n3.831>
- Marín-Pérez, B. (2021). *Streaming*: ventajas, desafíos y oportunidades de las radiotelevisión para captar audiencias. *Revista de Ciencias de la Comunicación e Información*, 26(1), 45-65. <https://doi.org/10.35742/rcci.2021.26.e85>

- Martí-Climent, A. (2021). TIC, TAC, TAP, TRIC en el aprendizaje lingüístico y literario. *Lenguaje y Textos*, 53, 119-128. <https://doi.org/10.4995/lyt.2021.14231>
- Maurin, F. (2022). Miroir, miroir, qui est la plus vaillante? Héroïsme au féminin et princesses affranchies dans *Once upon a time*. *Iris*, 42, 1-17. <https://doi.org/10.35562/iris.2997>
- Mendoza-Filolla, A. (2002). Las funciones del profesor de Literatura: bases para la innovación. En *Aspectos didácticos de lengua y literatura* (pp. 109-140). Universidad de Zaragoza.
- Obiols-Suari, N., Bautista-Martín, S., Cabezas-Holgado, E., & Batista-Trobalón, J. (2022). Maestras y maestros de hoy y de mañana: ¿Qué hacemos con los cuentos clásicos? *RIFOP*, 36.3(97), 247-266. <https://doi.org/10.47553/rifop.v97i36.3.92412>
- Paz-Gago, J. M.^a (2004). Propuestas para un replanteamiento metodológico en el estudio de las relaciones de literatura y cine: el método comparativo semiótico-textual. *Signa*, 13, 199-232. <https://doi.org/10.5944/signa.vol13.2004.6095>
- Peña-Acuña, B. y Crismán-Pérez, R. (2022). Projected reading versus actual consumption of narrative formats in L1 Spanish university students. *Investigaciones sobre Lectura*, 17(2), 1-29. <https://doi.org/10.24310/isl.vi18.14308>
- Permach-Martín, N., & Álvarez-Uria, A. (2020). La lectura literaria en la etapa de Primaria. En A. Díez-Mediavilla, & R. Gutiérrez-Fresneda (Coords.), *Lectura y dificultades lectoras en el siglo XXI* (pp. 801-811). Octaedro.
- Pinargote-Baque, K. Y., & Cevallos-Cedeño, A. M. (2020). El uso y abuso de las nuevas tecnologías en el área educativa. *Dominio de las Ciencias*, 6(3), 517-532. <https://doi.org/10.23857/dc.v6i3.1297>
- Prieto-Paíno, C., García-Rodríguez, A., & Gómez-Díaz, R. (2021). Andersen, Grimm y Perrault también son digitales: Cuentos clásicos infantiles en las aplicaciones de lectura de Android e IOS. *Caderno de Letras*, 38, 27-48.
- Propp, V. (1985). *Morfología del cuento*. Akal.
- Pysanti, V. (1995). *Cómo se lee un cuento popular*. Paidós.
- Ramírez-Alvarado, M. (1996). De cuentos clásicos infantiles: el mundo de las cenicientas transgresoras que prefieren el beso de los sapos. *Meridiana*, 3, 4-7.
- Ramos-Ahijado, S., & Botella-Nicolás, A. M.^a (2018). Folklore, educación y videojuego. una investigación en el aula de primaria. En E. López, D. Cobos-Sanchiz, A. H. Martín-Padilla, L. Molina-García, & A. Jaén-Martínez (Eds.), *Experiencias pedagógicas e innovación educativa: aportaciones desde la praxis docente e investigadora* (pp. 590-603). Octaedro.
- Regueiro-Salgado, B. (2022). El Reciclaje digital de los cuentos tradicionales como traducción de la tradición al siglo XXI. *Tejuelo*, 36, 127-150. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.36.127>
- Rovira-Collado, J., Llorens-García, R. F., & Fernández-Tarí, S. (2016). Una propuesta transmedia para la Educación Literaria: *El ministerio del tiempo*. En M.^a T. Tortosa-Ybáñez, S. Grau-Company, & J. D. Álvarez-Teruel (Coords.), *XIV Jornadas de redes de investigación en docencia universitaria investigación, innovación y enseñanza universitaria: enfoques pluridisciplinares* (pp. 569-584). Universidad de Alicante.
- Salido-López, J. V., & Salido-López, P. V. (2016). La hipertextualidad entre literatura y cine: el caso de *Charlie y la fábrica de chocolate*, de Roald Dahl. *Lenguaje y Textos*, 44, 61-71. <https://doi.org/10.4995/lyt.2016.6992>
- Salvador-Rosa, A. (2015). La educación literaria desde los autores clásicos de nuestra literatura. En R. Jiménez-Fernández, & M. F. Romero-Oliva (Coords.), *Nuevas líneas de investigación e innovación en educación literaria* (pp. 121-131). Octaedro.

- Santos-Díaz, I. C., Juárez-Calvillo, M., & Trigo-Ibáñez, E. (2021). Motivación por la lectura académica de futuros docentes. *Educação & Formação*, 6(1), 1-21. <https://doi.org/10.25053/redufor.v6i1.3535>
- Scolari, C. (2019). Transmedia Is dead. Long live transmedia! (Or life, passion and the decline of a concept). *Letra. Imagen. Sonido: Ciudad Mediatizada*, 20, 69-92.
- Serna-Rodrigo, R., & Rovira-Collado, J. (2016). Aportaciones de los videojuegos a la Educación Literaria. En M.^a T. Tortosa-Ybáñez, S. Grau-Company, & J. D. Álvarez-Teruel (Coords.), *XIV Jornadas de redes de investigación en docencia universitaria investigación, innovación y enseñanza universitaria: enfoques pluridisciplinares* (pp. 772-785). Universidad de Alicante.
- Soto-Vázquez, J., Pérez-Parejo, R., Jaraíz-Cabanillas, F. J., & Ruiz-Labrador, E. E. (2022). La Didáctica de la Literatura Infantil y Juvenil en los planes docentes universitarios españoles *Ocnos*, 21(2). https://doi.org/10.18239/ocnos_2022.21.2.2917
- Torrego-González, A., & Gutiérrez-Martín, A. (2018). El consumo literario como experiencia compartida en entornos transmedia. El caso de *El club de los incomprensidos*. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 9(2), 231-240. <https://doi.org/10.14198/MEDCOM2018.9.2.7>
- Vacas-Aguilar, F. (2021). El mercado del vídeo en *streaming*: un análisis de la estrategia Disney+. *Profesional de la Información*, 30(4), 1-17. <https://doi.org/10.3145/epi.2021.jul.13>
- Varela-Tembra, J. J. (2007). Los cuentos clásicos: “ars ludendi et ars docendi”. En M. García-Hurtado (Coord.), *El futuro de las humanidades* (pp. 119-126). Universidade da Coruña.
- Villén-Higueras, S. J. (2022). Jóvenes universitarios y ficción seriada extranjera y nacional: consumo y percepciones sobre la representación de su imagen y realidad social. *Área Abierta*, 22(3), 321-337. <https://doi.org/10.5209/arab.83504>
- Vouillamoz-Pajaro, N. (2022). Reescrituras subversivas en la LIJ. Cuando el álbum ilustrado da voz a los personajes clásicos. *Ocnos*, 21(1), 1-16. https://doi.org/10.18239/ocnos_2022.21.1.2737
- Zavala, L. (2005). Estrategias de análisis en cine y literatura. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, 40, 29-36.