

Revisión del Canon escolar. La figura del héroe.

Revision of the school canon. The figure of the hero

FIDEL DELGADO ESCUDERO

I.E.S. GUADIANA. Ayamonte (Huelva).

RESUMEN

El descrédito que ha llegado a alcanzar la lectura en las aulas obliga a los docentes a replantearse la pertinencia del canon escolar, favoreciendo una lectura en contrapunto de textos literarios junto con otros tipos de discurso como el cine o la publicidad, estrechamente vinculados a los adolescentes. Esta propuesta de canon escolar tomaría como hilo conductor la figura del héroe y su tratamiento a lo largo de la historia de la literatura, por un lado, y la presencia de motivos o tópicos recurrentes en diversas películas y textos literarios, por otro.

Palabras clave: lectura, escuela, cine, publicidad, héroe, adolescentes (Tesauro Europeo de Educación).

ABSTRACT

Due to the disrepute that reading has been suffering in the classroom, teachers have been forced to raise the importance of the school canon again, favouring a type of reading which joins both literary texts with other types of discourse closely related to teenagers such as cinema or publicity. This proposal of school canon would take as a thread, on the one hand, the figure of the hero and its treatment throughout the history of literature, and, on the other hand, the presence of recurrent topics being mentioned in several films and literary texts.

Keywords: reading, school, cinema, publicity, hero, teenagers.

INTRODUCCIÓN

“La literatura, pues, no es aquel catálogo abrumador y soporífero de fechas y nombres (...), sino un tesoro infinito de sensaciones, de experiencias y vidas que están a nuestra disposición igual que lo estaban a la de Adán y Eva las frutas de los árboles del Paraíso (...). La literatura nos enseña a mirar dentro de nosotros y mucho más lejos del alcance de nuestra mirada. Es una ventana y también un espejo. Quiero decir: es necesaria” (Muñoz Molina, 1993).

El descrédito que ha llegado a alcanzar la lectura en las aulas obliga a los docentes a replantearse la necesidad de convencer al alumnado de la “funcionalidad” que puede llegar a tener la literatura en sus vidas. Es evidente que muchas de las recetas utilizadas hasta la fecha sólo han conseguido como resultado el abandono y el desinterés por parte de los alumnos hacia el hábito lector, de suerte que se antoja fundamental una revisión acerca de aquellos criterios que deben seguirse a la hora de afrontar la lectura en las aulas, cuestionarse qué, cómo y cuándo deben leerse determinados textos. En definitiva, afrontar los textos literarios como un modo de expresión-entre otros posibles- en la vida de las personas, como un tipo específico de comunicación que responde a un hecho cultural compartido, y no considerarlos ese listado de fechas y nombres que tanto rechaza Antonio Muñoz Molina y que tanto aleja a los adolescentes de la literatura.

No vaya ser que ocurra con la literatura lo mismo que con el protagonista del cuento “Burocracia”, de Eduardo Galeano:

“Sixto Martínez cumplió el servicio militar en un cuartel de Sevilla. En el medio del patio de ese cuartel, había un banquito. Junto al banquito, un soldado hacía guardia. Nadie sabía por qué se hacía la guardia del banquito. La guardia se hacía porque se hacía, noche y día, todas las noches, y de generación en generación los oficiales transmitían la orden y los soldados la obedecían. Nadie nunca dudó, nadie nunca preguntó. Y así siguió siendo hasta que alguien, no sé qué general o coronel, quiso conocer la orden original. Hubo que revolver a fondo los archivos. Y después de mucho hurgar, se supo. Hacía treinta y tres años, dos meses y cuatro días, un oficial había mandado montar guardia junto al banquito, que estaba recién pintado, para que a nadie se le ocurriera sentarse sobre la pintura fresca” (Galeano, 1989).

Tal vez los docentes puedan ser también víctimas de esa inercia rutinaria que impide replantearse qué y cómo enseñar, obviando en muchos casos los universos de referencia de los alumnos, que en ocasiones se enfrentan con textos defendidos por un intérprete oficial que intenta convencerlos de sus excelencias a ciegas, sin un análisis previo de su horizonte de expectativas, de su competencia literaria, en definitiva. Subyace entre los adolescentes lo que Joan Ferrés ha definido como “cultura mosaico”, dispersa, aleatoria y que tiene en la potenciación de lo inmediato su razón de ser:

“Como los navegantes, tampoco los educadores y los hombres de cultura pueden decidir cuáles son los vientos que han de soplar. Lo único que pueden hacer es adaptarse a ellos, sacarles partido. Y, para conseguirlo, es imprescindible que se enfrenten a ellos con lucidez. En otras palabras, para que puedan llevar la nave al puerto previsto y no a aquel al que le lleven los vientos, es imprescindible que los navegantes tomen conciencia de los vientos que soplan en cada momento, que conozcan su naturaleza, su fuerza y su dirección, y sobre todo que sepan cómo controlarlos y manejarlos” (Ferrés, 2000, p. 19).

Desde un punto de vista literario, esta situación supondría replantearse lo que se ha dado en llamar el canon escolar. No se trata de olvidarse de los clásicos ni de la historia de la literatura, sino de hacer llegar a los alumnos textos que les sirvan de espejo para mirarse y de ventana para asomarse al mundo. Esta doble función de la literatura (formar no sólo lectores, sino también personas) lleva a un canon que favorezca una lectura de textos del pasado y textos del presente, de textos literarios y de otros tipos de discursos estrechamente vinculados a los jóvenes lectores como pueden ser el cine, la publicidad, el cómic, etc. Por citar el caso del cine, la educación tiene en el séptimo arte una herramienta que puede ser la base de una estrategia interdisciplinar y un recurso vivo y creativo a partir del cual es posible abordar muchos de los contenidos curriculares. Por tanto, el contenido de una película o de una escena se puede utilizar de forma didáctica y suele garantizar un efecto estimulante por parte del alumnado.

Se defiende así un canon integrador, que aglutine textos sugerentes para los alumnos, textos procedentes de otras tradiciones literarias que permitan ampliar su competencia

lectora, junto con otros discursos como el cine o la publicidad (Calvino, 2002). Un canon escolar que podría tener las siguientes premisas u orientaciones:

- Presentar lecturas que tengan en cuenta el horizonte de expectativas y el universo de referencias de los alumnos. Esto no quiere decir que haya que leer lo que los alumnos quieran, sino aplicar la sensatez que suele utilizarse para otras cuestiones como los alimentos (Jover, 2007).
- Establecer puentes de contacto con textos pertenecientes a otras tradiciones literarias y culturales, favoreciendo así el respeto por la diversidad y la multiculturalidad (Sullà, 1998).
- Relacionar los textos literarios con otros discursos, especialmente los relacionados con los medios de comunicación de masas, tan familiares para los adolescentes, teniendo en cuenta aquellos estereotipos que deben evitarse (coeducación).
- Propiciar el contacto del alumnado con los libros: llevar libros a clase, facilitar que los alumnos hablen de libros (recomendaciones, sugerencias, etc.), acercarlos a las bibliotecas, etc.
- Favorecer el trabajo en equipo, tanto del profesorado como del alumnado (perspectiva interdisciplinar que permita complementar las lecturas con aspectos históricos, estilísticos, etc.).
- Fomentar la escritura creativa en las aulas como destreza expresiva al alcance de todo el alumnado (Delmiro Coto, 2002).

En definitiva, un proyecto integrador y ambicioso, pero que pretende aportar un acercamiento distinto, no excluyente, al espinoso asunto de fomentar el hábito lector en las aulas, ya que, como sugería el cuentecillo de Eduardo Galeano, la inercia rutinaria sólo puede desembocar en el lamento continuo, por lo que se antoja necesario buscar otras vías de acercamiento a la literatura, tan denostada por los adolescentes en los últimos tiempos.

DESCRIPCIÓN TEÓRICA

De acuerdo con lo expuesto anteriormente, se plantea una propuesta de canon escolar enfocado desde una perspectiva temática, que aborde ciertos motivos o tópicos literarios (el amor, la muerte, el héroe, etc.) tanto desde un punto de vista diacrónico (tratamiento del tema en las distintas épocas literarias) como sincrónico (diferentes acercamientos de un mismo tema en diversos discursos). Lógicamente,

correspondería a cada docente marcar la “hoja de ruta” en función de diversas variables: competencia literaria (y, por extensión, lingüística de los alumnos), niveles educativos, etc. Así, podría abordarse en las diversas etapas educativas en función de los intereses y de las variables reseñadas.

Este nuevo canon escolar tomaría como hilo conductor la figura del héroe y su tratamiento a lo largo de la historia de la literatura, por un lado, y en diversos discursos como la publicidad o el cine, por otro. Partiendo de este tópico o tema, podría afrontarse el aprendizaje y/o refuerzo de aquellos contenidos lingüísticos, transversales, etc., que puedan derivar de los recursos y materiales seleccionados, dando lugar a un proceso de enseñanza-aprendizaje más dinámico, que favorezca puntos de contacto con otras áreas del currículo, así como un enfoque interdisciplinar.

De esta manera, los textos literarios no servirían exclusivamente para situarse en una tradición cultural determinada, sino que despertarían al mismo tiempo una conciencia crítica más allá de las aulas. En esta línea se postula la profesora Guadalupe Jover (2007, p.39), quien argumenta tres razones fundamentales por las que la literatura continúa siendo necesaria:

- a) Por su decisiva contribución a la conformación de un nuevo tipo de ciudadanía (inclusiva, cosmopolita, democrática).
- b) Por su capacidad de adentrarse en la condición humana.
- c) Por la primacía de la nueva mirada que ofrecen los medios de comunicación, que ha hecho perder la capacidad de imaginación.

¿Por qué la figura del héroe? Lord TENNYSON recreó las aventuras de Ulises en un poema cuyo memorable final recuerda el ideal de los héroes griegos que pasó a ser el del héroe en general para nuestra cultura: “Luchar, hallar, buscar y no rendirse”. De hecho, la propia etimología de la palabra “héroe” se remonta a una raíz indoeuropea de donde procede la voz en cuestión, cuyo significado está relacionado con los términos “guardián, servidor, protector, hombre o mujer valerosos” (SÁNCHEZ-ESCALONILLA, 2002).

La sola enumeración de estos valores propicia el interés que suscita la figura atemporal del héroe como encarnación de una serie de pautas de conducta (justicia, prudencia, autodominio, etc.) que sirven de modelo para la colectividad (SAVATER,

1981). Este hecho conlleva que figuras tan dispares como Hércules, el Cid, superhéroes “modernos” como Batman o Superman, Guido Orefice u Oskar Schindler pertenezcan a la memoria colectiva y sean de fácil identificación y asimilación por parte de los alumnos.

Aquí reside la dimensión mítica del héroe, en la integración del personaje dentro del acervo cultural de una colectividad, de suerte que no es necesario conocer sus hechos para saber de él, debido a su recurrente presencia en distintos contextos y en diferentes discursos.

Por tanto, tomando como referencia la figura del héroe en todas sus dimensiones, se plantea una propuesta de canon integrador que abarca las distintas aristas que ofrece una creación tan poliédrica como la literatura, y cuyo esquema de planteamiento podría ser el siguiente:

1. El héroe en la Antigüedad clásica: el mito.

La pervivencia de la figura del héroe en la memoria colectiva permite rastrear la referencia inexcusable que supone la Antigüedad Clásica en la tradición cultural occidental. Por un lado, el carácter ejemplarizante de los héroes clásicos (que pagan caro sus propios errores) permite afrontar, junto a los aspectos literarios, una serie de temas transversales (espíritu de superación, esfuerzo, etc.) que favorecen un aprendizaje más integrador. Por otro, la vigencia actual de la mitología clásica puede rastrearse en discursos tan sugerentes para el alumnado como la publicidad (muchas marcas comerciales conocidas por los alumnos tienen su origen en la mitología clásica)¹ o el cine (*Troya*, *Alejandro Magno* o la actual *Ágora* reflejan, con sus respectivos matices, las directrices del mundo clásico y el papel que representan en el mismo héroes y heroínas). De esta forma, la mitología clásica es una disciplina que siempre está de actualidad, ejerciendo una notable

1 Por tanto, los personajes y hechos de la mitología clásica son una fuente de inspiración permanente no sólo para la literatura y las artes plásticas, sino también para el mundo de la publicidad. Por ejemplo, Clío, nombre de automóvil de la casa Renault, hace referencia a una musa. Al mismo tiempo, pueden rastrearse todos aquellos prejuicios y estereotipos sexistas que la publicidad suele llevar implícitos y que deben desterrarse para fomentar el espíritu crítico pertinente.

fascinación en diversas épocas. Los mitos, como señalaba Hernández de la Fuente (2005, p.255), se convierten en “senderos sin fin”.

Por su especial vinculación con la cultura andaluza, esta antología podría comenzar con el acercamiento a la figura de Hércules y sus famosos *Doce Trabajos* (vinculación con Andalucía, “trabajos” que tendría que realizar en el mundo actual). Al mismo tiempo, como homenaje a sus cincuenta años de creación, podrían analizarse las relaciones entre este personaje mitológico y el cómic (“Astérix y las doce pruebas”) o afrontar un aprendizaje interdisciplinar con las áreas de Ciencias Sociales (Hércules y la Vía Láctea) y Educación Plástica y Visual (análisis del famoso cuadro de Rubens sobre este tema).

Sería interesante rastrear la figura de Aquiles, atendiendo a dos fuentes fundamentales: lectura de *Naves negras ante Troya. La historia de la Ilíada* (Sutcliff, 1997), novelización de los episodios del Ciclo Troyano desde el juicio de Paris a la caída de Troya, así como el visionado de la película *Troya* (W. Petersen, 2004), con su correspondiente ficha didáctica (común a todas las películas que se aborden):

- Introducción histórico-social.
- Ficha técnica.
- Posibilidades didácticas.
- Análisis de escenas y secuencias concretas.
- DESCRIPCIÓN DEL HÉROE: carácter, vestimenta, valores, actuación en la lucha.
- Bibliografía y filmografía relacionadas.

Con el firme propósito de favorecer la igualdad y la coeducación, esta antología podría propiciar el acercamiento a las llamadas “Herederas de Penélope”, es decir, aquellas mujeres que alcanzaron singular relevancia en la Antigüedad, partiendo del papel relevante que alcanzó la mujer en el Antiguo Egipto (Nefertiti, Cleopatra) hasta la “actual” figura de Hipatia (recreada en la película *Ágora* de Alejandro Amenábar).

Otro de los tópicos fundamentales que plantea la figura del héroe desde la Antigüedad Clásica es la presencia de elementos sobrenaturales, de suerte que

personajes mitológicos como Teseo-encarnación de la lucha del héroe contra la bestia- permiten afrontar una lectura en contrapunto sobre figuras heroicas de etapas cronológicas diversas (David contra Goliat, Superman, etc.).

Puede completarse el análisis de la figura del héroe en la Antigüedad con otros personajes relevantes como Ulises, héroe viajero más humano y moderno que los héroes sobrenaturales propios de la mitología (Lane Fox, 2009), o Jasón, otro héroe viajero pero en busca de gloria y tesoros.

En todas las épocas, la figura del héroe suele conllevar, como haz y envés de una misma moneda, la figura del antihéroe, que participa de muchos motivos temáticos similares, pero que suele ser víctima de un descenso a los Infiernos que le lleva a defenderse para sobrevivir. Esta figura del antihéroe alcanza una magistral encarnación en la Antigüedad grecolatina con la figura del gladiador romano, protagonista de los sangrientos espectáculos de lucha y muerte en Roma, convirtiéndose en auténtico ídolo popular en la Antigüedad, si bien tanto la literatura como el cine han establecido ciertos mitos sobre los gladiadores.

De acuerdo con lo expuesto, el canon integrador planteado llevaría a una antología que aunara lecturas de textos basados en los diversos mitos, películas sugestivas para los alumnos, junto con el análisis de otros tipos de discursos como la publicidad o el cómic. Toda esta batería de recursos podría propiciar, al mismo tiempo, el refuerzo o la ampliación de aquellos contenidos curriculares que se fuesen afrontando en el aula.

2. El héroe en la Edad Media: la épica.

Una de las cualidades del héroe literario, convertido en auténtico mito, hace referencia a la integración de tal personaje dentro del acervo cultural de una comunidad, de manera que las peripecias de dicho héroe suelen estar latentes en la memoria colectiva de las gentes, para quienes la figura del héroe se presenta sugerente. Este perfil del héroe como integrante del patrimonio colectivo tiene un claro referente en el héroe épico, creador de una conciencia nacional (*ethos*), de un modelo de conducta (Trujillo, 2001).

Tomando como primera referencia la épica española, la figura del Cid se presenta como un héroe más humanizado, de carne y hueso, sin esas condiciones excepcionales y prodigiosas tan definitorias de los héroes clásicos (Alvar, 2001).

Precisamente, ese carácter más humano, más verosímil, tan propio de los mitos literarios españoles (Don Quijote, Don Juan, Celestina, etc.), favorece la asunción de esta figura heroica como parte del patrimonio cultural, capaz de adaptarse a distintos discursos (cómic, cine, música, etc.) y a distintas épocas (identificación de los poetas del 27 exiliados con su lado más humano), sin perder su identidad (Rodieck, 1995).

Por tanto, a través de su figura heroica pueden afrontarse diversos aspectos como el contexto socio-cultural de la época (imbricación una vez más con el área de Ciencias Sociales), las características de la épica y su pervivencia en distintos discursos (películas como *El Señor de los Anillos* son un claro ejemplo de la vigencia y el interés que despierta), actividades creativas sobre la Ruta del Cid o el papel de Jimena y su reflejo en la literatura contemporánea, por citar algunos ejemplos significativos.

Con el propósito de potenciar una lectura en contrapunto, sería interesante acercar al alumnado otros héroes épicos de diversas tradiciones culturales, como puede ser el caso de los samuráis y los valores que encarnan. Muchos de los jóvenes lectores en la actualidad se muestran especialmente atraídos por un tipo de discurso tan peculiar como el Manga japonés, por lo que, a partir de este interés, podría afrontarse un acercamiento a cuentos y tradiciones japoneses que no tendrían cabida en un currículo convencional, pero que podrían reforzar el aprendizaje de los textos narrativos.

Otras sagas y motivos épicos (Anillo de los Nibelungos, Rey Arturo, etc.) pueden favorecer estudios comparativos con la épica española y actividades creativas como la descripción de los distintos tipos de espadas, el análisis de los diversos rituales, etc.

El objetivo fundamental es convencer al alumnado de la vigencia que una época tan lejana y “oscura” en algunos casos tiene en muchas de las costumbres e

historias que tanto llaman la atención de los jóvenes lectores (Le Goff, 2006). Vigencia que se refleja en la recurrente aparición de lecturas juveniles que toman como fuente principal episodios y motivos medievales.

3. El héroe en los siglos de oro: la lucha por un ideal.

El ideal heroico propio de la España Imperial trajo consigo un héroe humanizado, nota común en cuanto a los grandes personajes de la literatura española. Precisamente, un periodo áureo en el terreno cultural no provocó la aparición de un héroe magnánimo, sobrenatural, sino la presencia de unos personajes verosímiles, “de carne y hueso”, con sus frustraciones y sus anhelos. Así, más que símbolos de los ideales históricos propios de un Imperio, asistimos a héroes no arquetípicos desde su propio nacimiento (Rank, 1981).

Tal es el caso de don Quijote, idealista que no logra realizar sus aspiraciones de justicia, libertad y belleza en el marco de un mundo corrupto, rodeado de gente que no comprende ni comparte sus sueños. En definitiva, un loco cuerdo cuya única heroicidad consiste en la fe en sí mismo, lejos del patrón clásico de las figuras heroicas (Avalle-Arce, 1976).

Por otro lado, el carácter proteico de don Quijote, personaje que ha sufrido múltiples interpretaciones a lo largo de su historia, favorece, como ocurría con los héroes clásicos, el acercamiento a una serie de temas transversales (libertad, lucha por un ideal) que reflejan, una vez más, una figura poliédrica que se ha convertido en símbolo de las grandezas y miserias de toda una nación (Ayala, 1974).

Sería interesante rastrear aquellos episodios que otorgan fama internacional al héroe caballeresco (aventura de los molinos de viento, episodio del rebaño, etc.) para analizar su manera de afrontar las desventuras, su singular heroicidad, como se señalaba en líneas anteriores.

Tomando como referencia el contexto andaluz, se podría plantear la especial vinculación que Cervantes tuvo con Andalucía y, especialmente, con Sevilla, ciudad que se convirtió en una referencia angular en la formación literaria del insigne escritor (Reyes Cano, 2005). De esta forma, podría plantearse, como

actividad complementaria e interdisciplinar, un paseo literario por la Sevilla de Cervantes, ciudad salpicada de azulejos conmemorativos que constituyen un auténtico mapa de su transitar por la capital hispalense, llamada por aquellos años “Nueva Roma”, debido a su singular relevancia.

Pero, como ocurre en todas las épocas históricas, la figura heroica tiene su envés en el personaje del pícaro, reflejo de una realidad sórdida y dramática difuminada entre las pompas imperiales. La propia Sevilla de la época se convirtió en un auténtico teatro del mundo por el que pululaban innumerables aventureros de ocasión, dando lugar a una sociedad llena de contrastes en el bullicioso laberinto ciudadano.

De hecho, podría considerarse que los textos cervantinos sobre Sevilla (reflejados fundamentalmente en “Rinconete y Cortadillo”) tienen un valor que desborda lo estrictamente literario para entrar en el terreno de la sociología. Así, aparece un auténtico muestrario de tipos humanos, usos, ambientes, costumbres y léxico de los diferentes grupos sociales, que pueden conocerse desde la literatura cervantina.

En definitiva, a partir de la literatura picaresca (*Lazarillo de Tormes*, *El Buscón*, etc.), podría plantearse un aprendizaje interdisciplinar con el área de Ciencias Sociales, de suerte que los alumnos tuviesen una visión de conjunto sobre una época histórica brillante desde el punto de vista artístico y cultural, pero con una serie de entresijos que encierra una etapa decadente en otros aspectos.

El atractivo que supone esta época histórica permite afrontar, una vez más, una lectura en contrapunto con el cine, de manera que películas como *Alatriste* (A. Díaz Yanes, 2006), basada en las novelas de Arturo Pérez Reverte, ofrecen la posibilidad de recordar aquellos motivos sugerentes que hacen de la figura heroica aurisecular un personaje singular que lucha por unos ideales caballerescos ya denostados, pero con una dimensión ética (y épica) que lo hace más humanizado.

Al mismo tiempo, podría trabajarse en la elaboración de una ruta histórico-literaria por el Madrid de *Alatriste*, en consonancia con las propuestas para otros héroes como el Cid o don Quijote, en aras de favorecer un aprendizaje más creativo y

sugerente para el alumnado, que aunara los textos literarios con otros tipos de discursos, actividades complementarias, etc.

4. El héroe en la literatura romántica: el héroe marginal.

El gusto por seres marginados por la ley, que suponen una trasgresión, un desafío contra las directrices de ese mundo burgués que se está imponiendo, se convierte en una de las claves de la literatura romántica. El bandolero, el pirata, el aventurero, el proscrito o incluso el torero (González Troyano, 1988) encuentran feliz acomodo en los relatos de la época. Escritores como Goethe, Byron o Espronceda idealizaron en sus escritos a buena parte de los tipos aquí citados.

Ese anhelo de libertad, de autoafirmación del que participan los protagonistas de estas composiciones los entronca con la órbita romántica y con lo que tiene el héroe romántico de individualismo, de rebelión contra la sociedad (héroe activo, rebelde, en contraste con esas heroínas románticas marcadas por la pasividad).

Por otro lado, vuelve a replantearse el potencial literario que contiene Andalucía. En efecto, a finales del siglo XVIII y principios del XIX, se produce el desvelamiento de Andalucía como espacio cultural diferenciado, sobre el que se proyectan unos deseos que los escritores necesitaban localizar topográficamente en alguna parte. Esta Andalucía romántica, colorista y pintoresca, se convierte en escenario adecuado para situar fantasías que en otras geografías no parecían creíbles (Bernal Rodríguez, 1987).

Pero el descubrimiento literario de Andalucía –y, por extensión, de aquellas figuras como el bandolero que despertaron el interés de autores tanto extranjeros como nacionales– puede observarse también desde la óptica del costumbrismo, que provoca una revalorización de lo popular, lo próximo, lo cotidiano. Y en esta revalorización de lo popular, lo cotidiano, ocupan un lugar destacado temas y figuras de condición andaluza como el torero o el bandolero. En relación con esta idea hay que hacer especial hincapié en la fuerza del estereotipo andaluz decimonónico, cuyos orígenes y primeros dibujos se rastrean en la literatura de los siglos XVI y XVII. Ya en el XIX, el andalucismo como posición ética y estética –arrogancia, valentía hasta la fanfarronada...– se afianza gracias a autores de categoría.

En conclusión, como señalaba González Troyano (1991, p.82), las directrices literarias y sociales de la época favorecen que “muchas figuras que ocupaban una consideración iconográfica y literaria muy marginal, fueron extraídas de esa posición irrelevante y elevadas a una dimensión sumamente simbólica”. Dimensión simbólica que puede ser trabajada tanto desde los textos literarios como desde la gran pantalla, ya que tales figuras se vieron forjadas por innumerables leyendas, terreno propicio para la literatura.

5. Cine y literatura: la figura del héroe.

La figura del héroe ha propiciado un singular atractivo a lo largo de la historia del cine, de suerte que muchos motivos o tópicos han aparecido de manera recurrente en la gran pantalla. De esta forma, también podría plantearse un acercamiento sincrónico que reflejase aquellos elementos temáticos que suelen aparecer en diversas películas que abordan la figura del héroe y su forja heroica (Sánchez-Escalonilla, 2002), es decir, aquel paradigma que el héroe cinematográfico suele cumplir y que puede esquematizarse en doce pasos (tomando como referencia El Señor de los Anillos, película que podría abordarse dentro de esta antología global):

- Mundo ordinario: Frodo vive tranquilo en la comarca.
- Llamada a la aventura: Frodo recibe la misión de huir con el Anillo de Bilbo.
- Aparición del sabio anciano: Gandalf aconseja a Frodo.
- El mundo especial: Frodo y sus amigos cruzan el límite de la comarca.
- Instrucción del candidato: Gandalf y Aragon aconsejan a Frodo sobre la misión.
- Las primeras heridas: Frodo es atacado por un orco y por gente de Mordor.
- Visita al oráculo: Frodo consulta el espejo de Galadriel.
- Descenso a los Infiernos: el protagonista desciende al abismo y se enfrenta a la muerte.
- Desaparición del sabio anciano: la ausencia de Gandalf y los demás consejeros llenan de soledad a Frodo.
- Salida de los infiernos: una vez superada la prueba mortal, el héroe decide continuar su misión.
- Prueba suprema y resurrección: el poder del anillo está a punto de dominar a Frodo, pero éste vence a Gollum, que se precipita en el vacío y destruye el poder de Sauron.

- Regreso al hogar: Sam y Frodo, transformados por la misión, regresan victoriosos a la Comarca.

Este esquema podría tomarse como modelo para analizar aquellas películas que permitan complementar los textos literarios sobre la figura del héroe y los valores que éstos encarnan, dando lugar a una lectura en contrapunto de este motivo literario, afrontando tanto desde una perspectiva diacrónica como sincrónica.

CONCLUSIONES

Esta propuesta de canon escolar plantea la posibilidad de dar respuesta a la necesidad de “enseñar a leer” a muchos adolescentes que reclaman la exploración de ese territorio existente entre los viejos programas de historia de la literatura nacional y las aventuras individuales de animación a la lectura.

Se afronta así un canon integrador de múltiples discursos que permita conocer la existencia de libros más allá de los programas escolares, que sea capaz de ligar la lectura de la palabra a la lectura del mundo y, especialmente, que tenga en cuenta el horizonte de expectativas de los alumnos, sus inquietudes y sueños.

En palabras de Jover (2007, p.108), “cartografiar el continente de lo que bien podemos llamar el canon literario de la escuela es cosa de la colectividad (...). Y seguro que no estamos por esos viajes extenuantes, en los que el objetivo parece más bien ir poniendo cruces en los monumentos visitados, antes que disfrutar de la contemplación sosegada de una fachada o el paseo detenido por un angosto callejón. No estamos tampoco por asumir esa función de guías agotadores que no paran, no callan, y convierten en una suerte de minusválidos a los acompañantes, incapaces de dar un solo paso de manera libre y autónoma. Sabemos bien que hay sitios a los que no se debe ir en verano, y otros que hay que conocer al atardecer; unos a los que es preferible viajar solo, y otros que quizá convenga visitar en compañía. A unos gusta acudir todos los años; otros, nos basta con haberlos admirado una vez en la vida. Algo análogo podríamos decir de la literatura”. Podría intentarse alguna vez un *viaje* distinto por la lectura en las aulas...

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvar, M. (2001). El Cid, personaje real, en Santoja, G. (Coord.). El Cid. Historia, literatura y leyenda. (pp.59-81). Madrid: España Nuevo Milenio.
- Avalor-Arce, J. B. (1976). Don Quijote como forma de vida. Barcelona: Fundación Juan March.
- Ayala, F. (1974). Cervantes y Quevedo. Barcelona: Seix Barral.
- Bernal Rodríguez, M. (1987). Tipologías literarias de la Andalucía romántica, en AAVV. La imagen de Andalucía en los viajeros románticos y Homenaje a Gerald Brenan. (pp. 101-123). Málaga: Diputación Provincial de Málaga.
- Calvino, I. (2002). Seis propuestas para el próximo milenio. Madrid: Siruela.
- Delmiro Coto, B. (2002). La escritura creativa en las aulas. En torno a los talleres literarios. Barcelona: Graò.
- Ferrés, J. (2000). Educar en una cultura del espectáculo. Barcelona: Paidós.
- Galeano, E. (1989). El libro de los abrazos. Madrid: Siglo XXI.
- González Troyano, A. (1988). El torero: héroe literario. Madrid: Espasa-Calpe. (1991). La desventura de Carmen: una divagación sobre Andalucía. Madrid, Espasa-Calpe.
- Hernández de la Fuente, D. (2005). La mitología contada con sencillez. Madrid: Maeva.
- Jover, G. (2007). Un mundo por leer. Educación, adolescentes y literatura. Barcelona: Octaedro.
- Lane Fox, R. (2009). Héroes viajeros. Barcelona: Crítica.
- Le Goff, J. (2006). La Edad Media explicada a los jóvenes. Barcelona: Paidós.
- Muñoz Molina, A. (1993). ¿Por qué no es útil la literatura? Madrid: Hiperión.
- Rank, O. (1981). El mito del nacimiento del héroe. Barcelona: Paidós.
- Reyes Cano, R. (2005). Itinerarios de la Sevilla de Cervantes. La ciudad en sus textos. Sevilla: Fundación El Monte.
- Rodieck, C. (1995). La recepción internacional del Cid. Argumento recurrente, contexto, género. Madrid: Gredos.
- Sánchez-Escalonilla, A. (2002). Guión de aventura y forja del héroe. Barcelona: Ariel.
- Savater, F. (1981). La tarea del héroe. Madrid: Taurus.

- Sullà, E. (1998). El canon literario. Madrid: Arco Libros.
- Sutcliff, R. (1997). Naves negras ante Troya. La historia de la Ilíada. Barcelona: Vicens Vives.
- Trujillo, J. R. (2001). Pervivencia de la épica en la poesía española contemporánea, en Santoja, G. (Coord.). El Cid. Historia, literatura y leyenda. (pp.163-186). Madrid: España Nuevo Milenio.

PERFIL ACADÉMICO Y PROFESIONAL DEL AUTOR

Fidel Delgado Escudero

- Profesor de Enseñanza Secundaria Obligatoria en el I.E.S. Guadiana de Ayamonte (Huelva).