

Facultad de Educación

Escuela de Doctorado y Estudios de Posgrado

**Máster en formación del Profesorado de Educación Secundaria  
Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de  
Idiomas**

**MITOLOGÍA Y EROTISMO EN “LAS MÉNADES”  
DE JULIO CORTÁZAR  
UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN  
DIDÁCTICA**

Especialidad: Lengua Castellana y Literatura

Aleidis Esther Méndez Herrera

Tutora: E. Carolina Real Torres

San Cristóbal de La Laguna

Julio, 2021

*A Adrián, mi pequeño cronopio*

## RESUMEN

Julio Cortázar (1914-1984) fue un escritor ecléctico que supo conjugar en la diversidad de su obra todos los ingredientes necesarios para ser proclamado una de las voces más importantes e influyentes de la literatura latinoamericana. Su obra literaria, entre la que encontramos novelas, cuentos, microrrelatos, poesía y ensayos, es el producto de un escritor en constante evolución. Cortázar proyectaba en sus creaciones la madurez literaria con la que ya contaba siendo solo un joven, tal y como vemos en algunos matices de su obra propios de perfiles narrativos precedentes. Sin embargo, no debemos considerar a Cortázar un escritor dedicado a ejercer el principio de la *imitatio*; hemos de verle como a un genio literario que teñía con su esencia toda construcción de su discurso.

Este Trabajo de Fin de Máster recoge una propuesta de intervención didáctica basada en el tratamiento del erotismo a través de la narrativa cortazariana de herencia clásica, ya que son muchos los cuentos en los que Cortázar perpetuó la tradición grecolatina con tintes erótico-sexuales.

Esta línea de investigación no solo se asienta en la bibliografía especializada sobre la trayectoria cuentística cortazariana, sino que también bebe de una investigación posterior realizada para mi Trabajo de Fin de Grado (TFG). Además, también se trabaja con la producción ensayística de Cortázar en la que mediante una reflexión metaliteraria medita sobre el erotismo en las letras latinas y en su propia obra.

En resumen, este trabajo recoge una revisión del concepto de erotismo, una relación entre la expresión erótica y sus significados subyacentes, y una investigación sobre la narrativa cortazariana de herencia clásica. Esta será la base teórica del diseño de una propuesta de intervención didáctica que nos permita llevar al aula de Literatura Universal nuestro eje de trabajo.

**PALABRAS CLAVE:** Cortázar, erotismo, tradición clásica, didáctica, literatura.

## **ABSTRACT**

Julio Cortázar (1914-1984) was an eclectic writer who knew to develop in his work all necessary ingredients to be proclaimed one of the most important and influential voices in Latin American literature. His literary production, made of novels, stories, microstories, poetry and essays, is the product of a constantly evolving writer. Just being surprisingly young, Cortazar was able to convey through his creations an astonishing literary maturity, as we see in some characteristics of his work own previous narrative profiles. However, we shouldn't consider Cortázar a writer dedicated to exercising the principle of imitation, but a literary genius who dyed with his essence any construction of his speech.

This dissertation includes a proposal for a didactic intervention based on the treatment of eroticism through the Cortazarian narrative of classical heritage, since there are many stories in which Cortázar perpetuated Greco-Latin with erotic-sexual overtones.

This line of research is not only based on the specialized bibliography on the Cortazarian storytelling trajectory, but also draws on a later investigation carried out for my Final Degree Project. In addition, it also works with the essay production of Cortázar in which through a metaliterary reflection he meditates on eroticism in Latin letters and in his own work.

In summary, this work includes a review of the concept of eroticism, a relationship between erotic expression and its underlying meanings, and an investigation of the Cortazarian narrative of classical heritage. This will be the theoretical basis for the design of a didactic intervention proposal that allows us to carry out our work axis in the Universal Literature classroom.

**KEYWORDS:** Cortázar, eroticism, classical tradition, didacticism, literature.

# ÍNDICE

<b>I. INTRODUCCIÓN</b>	6
1.1. Marco del trabajo dentro de las directrices del Máster	7
1.2. Justificación de la elección y utilidad didáctica del tema elegido	7
1.3. Enfoque metodológico del trabajo	8
1.4. Contextualización del tema elegido dentro del currículum de Bachillerato	10
1.5. Marco legal	11
1.5.1 Introducción al currículo de Literatura Universal	11
1.5.2. Contribución a las competencias	11
1.5.3. Contribución a los objetivos de etapa	13
1.5.4. Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables	14
1.5.5. Contenidos	15
1.5.6. Orientaciones metodológicas y estrategias didácticas	16
<b>II. REFERENTES TEÓRICOS Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN</b>	
2.1. Objetivos específicos	19
2.2. Marco teórico	19
2.2.1. Introducción	19
2.3. El erotismo en los cuentos de Cortázar	25
2.4. El mito en la literatura hispanoamericana	27
2.5. La vocación helenística de Cortázar	28
3. Erotismo y mitología en “Las Ménades”	32
<b>III. MÉTODO Y PROCEDIMIENTO</b>	
3.1. Contextualización del Centro escolar, de la materia y del tema elegido	40
3.1.1 Datos de identificación del Centro	40
3.1.2. Descripción del contexto del Centro	41
3.1.3. Descripción del Programa Educativo del Centro (PEC)	42
3.1.4. Descripción de la Programación General Anual del Centro (PGAC)	44
3.2. Descripción del Programa Individual de Prácticas Desarrollado	46
3.2.1. Cronograma del Programa Individual de Prácticas que ha guiado el desarrollo de las prácticas	49
4. Propuesta didáctica	50
<b>IV. RESULTADOS</b>	63
<b>V. CONCLUSIONES Y PROPUESTA DE MEJORA</b>	64
<b>VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	66
<b>VII. ANEXOS</b>	69

## I. INTRODUCCIÓN

Es indudable la gran influencia que supuso la trayectoria cuentística de Julio Cortázar en el nacimiento y la consolidación de la narrativa breve hispanoamericana. Los cuentos que aparecen en *Bestiario* (1951), *Las armas secretas* (1959), *Todos los fuegos el fuego* (1966) y *Último round* (1969) son solo algunos de los excelentes productos de la dedicación, el esfuerzo y la paciencia con la que Cortázar cultivó este género. Si bien es cierto que los cuentos de Cortázar empezaron a publicarse cuando la literatura y el legado de Jorge Luís Borges (1899-1986) refulgían con más intensidad, Julio nunca se convirtió en el escritor en la sombra, sino que, reconociendo los méritos de Borges, supo escalar hasta lo más alto con la ayuda de sus obras.

En sus inicios, Cortázar se negaba a publicar sus primeros relatos ya que, a pesar de su juventud, el propio Julio pensaba que era mejor esperar y seguir escribiendo hasta alcanzar la madurez literaria que tanto ansiaba. Vemos en el siguiente fragmento a un Julio muy consciente de lo que su obra significaría, no solo en la literatura argentina, sino en todas las letras hispánicas:

«mis primeros cuentos no debían ser publicados. Tenía clara conciencia de un alto nivel literario y estaba dispuesto a alcanzarlo antes de publicar nada. Los cuentos eran lo mejor que podía escribir en ese entonces, pero no me parecían lo bastante buenos... Me vi madurar sin prisas. En un momento dado supe que lo que estaba escribiendo valía bastante más que lo que publicaban las gentes de mi edad en la Argentina [...]. Estaba completamente seguro de que casi todas las cosas que mantenía inéditas eran buenas [...]. Yo sabía que cuentos así no se habían escrito en español. Había otros. Estaban los admirables cuentos de Borges. Pero yo hacía otra cosa.»  
(Harss, 1968: 264).

Como podemos observar, Cortázar es una de las grandes voces latinoamericanas que ha contribuido al alzamiento de la literatura española mediante su magnífica producción literaria, motivo más que suficiente para ser considerado un escritor de referencia que debe ser dado a conocer en las aulas. Sin embargo, no es la maestría textual de Cortázar el aspecto relevante del que pretendemos hablar en este trabajo sino de la aplicación didáctica que se le puede dar a su obra. Nuestro principal objetivo es trabajar una temática que genere interés y motivación en el alumnado, y por ello hemos decidido

trabajar el concepto de erotismo -y sexualidad- presente en los cuentos cortazarianos que beben de la tradición clásica.

El marco teórico de este trabajo, que puede ser dividido en dos partes, será la línea de investigación sobre la que se establecen las bases teóricas que le aportarán coherencia a la elección temática que hemos hecho. Estas dos partes se corresponden con una introducción al concepto de erotismo y otra al concepto de tradición clásica.

### **1.1. Marco del trabajo dentro de las directrices del Máster**

Este es un trabajo de investigación, ya que trata de establecer las bases teórico-didácticas sobre las que realizar el núcleo del trabajo: una propuesta de intervención didáctica que sea útil y coherente tanto con los conocimientos adquiridos en el Máster como con la realidad actual observable en las aulas.

### **1.2. Justificación de la elección y utilidad didáctica del tema elegido**

Nunca pensé que mi futuro laboral acabaría siendo la docencia. Esto se debe a que mi vocación primaria estaba mayoritariamente enfocada al mundo laboral, pero por diversas cuestiones, aquí irrelevantes, no pude dedicarme a ello. Esta situación, tanto antes de matricularme en el Máster como ahora, me ha generado un sinfín de dudas sobre mi vocación docente. Sin embargo, gracias a este Máster he llegado a la conclusión de que esto no importa, que la vocación puede llegar o no, pero que por encima de ello cuento con otros motores: mis ganas de ser profesional en mi trabajo, sea cual sea, y la idea de que este pueda despertar el amor por la lengua y la literatura en algún alumno o alumna.

La literatura siempre ha sido una de las cosas que más presente ha estado en mi vida. Ya desde pequeña, antes siquiera de haber imaginado que algún día sería filóloga, no conocía otra actividad que me hiciera sentir tanta pasión como la lectura. De hecho, a día de hoy y habiendo cursado un Grado en lengua y literatura, sigo sin encontrar otra afición que me llene tanto como la de leer. No es de extrañar que siendo una férrea apasionada de la literatura también quiera ser una férrea defensora e impulsora de esta en el aula. Por ello he decidido hacer de este trabajo la continuación de mi Trabajo de Fin Grado para continuar una línea de investigación que me permita llevar al aula aquello con

lo que más me gusta trabajar: la literatura, la figura de Julio Cortázar y la tradición grecolatina.

Pero la elección de este tema no es solo una cuestión personal, sino una decisión con base en la realidad observada en el aula, ya que en mi periodo de prácticas externas pude comprobar que las malas expectativas que tenía sobre el poco interés por la lectura en los adolescentes se vieron cumplidas. Esta es la razón por la que quise encontrar una solución que me ayudara a luchar en contra de esa idea que tienen nuestros jóvenes de que la literatura es una actividad insulsa, aburrida y carente de sentido práctico. Por ello era consciente de que la propuesta de intervención debía contener un tema de gran interés para el adolescente, y esa fue la razón por la que escogí relacionar literatura con erotismo y sexualidad. Estos temas no solo van a romper los esquemas de los alumnos y alumnas sobre la literatura y la lectura, sino que también les van a tocar de cerca debido al periodo vital que atraviesan: la adolescencia como etapa de cambio, formación de identidad y despertar sexual entre otros factores biológicos de desarrollo. Cabe destacar la gran utilidad de este tema para trabajar la educación en valores, por ejemplo, la tolerancia y el respeto hacia la diversidad afectivo sexual en el mundo.

Otra de las razones que justifican esta elección es el gusto por la mitología que demostraron un gran número de alumnos y alumnas, sobre todo en Bachillerato. Además, hemos de tener en cuenta la gran influencia de la tradición grecolatina en la literatura y otras artes, por ejemplo, el Renacimiento como movimiento recuperador de los modelos clásicos. También creo en la mitología como un medio interesante con el que relacionar la Antigüedad y la literatura de una forma interdisciplinar, favoreciendo así la asimilación de contenidos y el sentido práctico de estos.

### **1.3. Enfoque metodológico del trabajo**

Para establecer el enfoque metodológico de este trabajo debemos tener en cuenta que es la continuación y contextualización didáctica de la línea de investigación abierta en mi TFG. Por ello parte de la metodología consistió, en su momento, la preparación previa de dicho trabajo.

Primero, me dediqué a leer en su totalidad algunos de los libros de cuentos más importantes de Cortázar: *Bestiario*, *Las armas secretas*, *Final del juego*, *Todos los fuegos el fuego*, *Octaedro*... Fue este el primer paso que di para la posterior elección del tema

del trabajo. Tras la lectura de estos libros, llegué a la conclusión de que hay en la trayectoria cuentística de Cortázar un perfecto muestrario de imágenes sexuales que abarcan el incesto («Casa tomada», «Bestiario»), la homosexualidad, la heterosexualidad («El río», «El ídolo de las Cícladas»), la desfloración («Ómnibus») y la cópula orgiástica («Las Ménades»). Este paso fue esencial para la posterior delimitación y acotación del corpus literario con el que íbamos a trabajar.

En segundo lugar, dividí el trabajo en tres fases. En la primera fase me centraría en la investigación bibliográfica y la posterior redacción del proceso de análisis y las conclusiones arrojadas por este. En la segunda, me dediqué a la lectura y corrección del cuerpo del trabajo con el objetivo de cerrar la primera fase y continuar con la última, en la cual nos propusimos redactar el resumen, la introducción y las conclusiones derivadas de nuestra labor investigadora.

En tercer lugar, y en este trabajo, amplié la investigación bibliográfica sobre la tradición clásica y su presencia en la cuentística de Cortázar. Luego relacioné los resultados de dichas investigaciones para establecer el marco teórico que justifica y da coherencia a la propuesta de intervención educativa que recoge esta investigación.

Por último, diseñé dicha una Unidad didáctica que contemplara la investigación realizada y con el objetivo de fomentar el hábito y el gusto lector de los alumnos y alumnas desde una perspectiva que les resultara interesante, además, de mostrarles la importante continuidad de la influencia grecolatina a través de la producción literaria moderna.

Las fuentes bibliográficas utilizadas para el marco teórico sobre el erotismo han sido en su mayoría libros académicos como *Hacia Cortázar: aproximaciones a su obra*, de Jaime Alazraki; artículos de revistas como «Nota sobre un cuento de Julio Cortázar: “El otro cielo”», de Alejandra Pizarnik, o conferencias como *Cuatro etapas en el manejo del erotismo en Cortázar*, leída en Cartagena de Indias por Philip Potdevin en la celebración del centenario del nacimiento de Cortázar. Cabe destacar el uso de ideas propias y ensayos que Cortázar escribió sobre su obra y sobre la obra de otros autores en relación con la temática que nos compete.

Por último, y antes de establecer las fuentes usadas para la creación del marco teórico sobre la tradición clásica, cabe destacar la dificultad de acceso a ciertos materiales bibliográficos por diversos motivos: el protocolo y las medidas preventivas contra la COVID-19 tomadas por las bibliotecas; la lejanía entre mi localidad y la Universidad y

las dificultades de desplazamiento por motivos personales. Por estos motivos la mayoría de fuentes usadas han sido artículos e investigaciones digitalizadas.

#### **1.4. Contextualización del tema elegido dentro del currículum de Bachillerato y/o Secundaria**

El presente apartado recoge la relación existente entre el tema escogido y las asignaturas que se imparten actualmente en Secundaria y Bachillerato. Además, contextualiza el tema dentro de la asignatura para la que está diseñada la propuesta de intervención educativa: Literatura Universal.

En primer lugar, podemos impartir la Unidad didáctica aquí recogida en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, concretamente en relación con aquellas sesiones donde se trabaje la literatura latinoamericana, la figura de Cortázar o los cuentos dentro del estudio general de la narrativa.

En segundo lugar, debido al tratamiento de la herencia clásica, se podría trabajar en las asignaturas de Latín y Griego.

En tercer lugar, se puede trabajar este contenido en la asignatura de Cultura Clásica donde la presencia de la mitología grecolatina es esencial. Por ejemplo, se podría trabajar la evolución y el significado de los mitos clásicos a través de las interpretaciones de Cortázar.

En cuarto lugar, debido a la relación entre expresión erótica y metafísica en los cuentos de Cortázar, se podría impartir en la asignatura de Filosofía. Por ejemplo, se podría abordar cómo gestionan su malestar algunas aquellas personas que recurren al sexo para evitar la soledad. Además, yendo un poco más allá, podrían trabajarse los conceptos de ética y moral en relación con las imágenes incestuosas que recogen algunos cuentos de Cortázar, contenido que también puede impartirse en la asignatura de Valores Éticos.

Por último, destacamos que la propuesta de intervención aquí recogida está diseñada para la asignatura de Literatura universal en 1º de Bachillerato, ya que tal y como recoge el criterio de evaluación cuatro en su primer contenido, se trabajará la «lectura y comentario de una obra o fragmento representativo de las diferentes etapas literarias». Dentro de las etapas reconocidas se encuentra el periodo que va desde la Antigüedad a la Edad Media, siendo la mitología uno de los temas troncales con los que se trabaja. Además, un factor decisivo para trabajar el contenido con alumnos y alumnas de primero

de Bachillerato y no de cuarto de Secundaria, tal y como me había planteado inicialmente, es la mayor madurez que tienen estos y estas -y que he podido observar en el periodo de prácticas-, ya que están decididos y decididas continuar con su carrera académica por iniciativa propia. También tuve en cuenta las posibles reacciones de los padres y madres ante el contenido erótico explícito con el que trabajarán sus hijos e hijas.

### **1.5. Marco legal**

Este apartado recoge toda la información que contiene el currículo de Literatura Universal (Boletín Oficial de Canarias, 2016).

#### **1.5.1. Introducción**

La materia de Literatura Universal en primer curso de Bachillerato, en la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales, o en la modalidad de Artes, pretende responder a una descripción de la idea de literatura universal que sirve a un propósito pedagógico en la enseñanza propedéutica para estudios superiores y, fundamentalmente, a la finalidad última de hacer descubrir la lectura como una experiencia enriquecedora, que produzca en el alumnado una respuesta a la vez emocional e intelectual. Afirma Nora Casteli que una buena definición de ese concepto de literatura universal puede ser la de «una biblioteca para muchos». Añade, siguiendo la estela de Goethe y su *Weltliteratur*, que «de esa biblioteca y de ningún otro lugar, de ese sueño, parcial pero inclusivo, surgen los lectores».

Esta biblioteca lleva intrínseco el carácter de transmisora de arte y de cultura, fundada en la idea de responder al menos a dos condiciones, que según Jordi Llovet consistirían, por un lado, en que se trate de obras «que se hayan escrito al calor de influencias entrecruzadas con el resto de un continente, o de varios, y de diversos momentos de su historia», y por otra parte, «que posean por sí mismas una carga suficiente de universalidad en función de su materia tratada, sus formas de expresión y su alcance hermenéutico o de interés general». Y, aun así, es innegable la complejidad de seleccionar aprendizajes y contenidos en una materia que, conjugando cronología, géneros y movimientos, resulta muy amplia en virtud de su riqueza. Por ello es importante convenir que el propósito de esta asignatura, a la que el alumnado llega con el bagaje de la formación literaria, comunicativa y expresiva de la Enseñanza Secundaria Obligatoria,

se dirige hacia el desarrollo de una conveniente distancia crítica en la recepción de una selección de textos literarios que, influida por el papel del profesorado como mediador de lectura y de cultura, por las prácticas sociales de lectura y escritura en torno a ellos en el aula, así como por su propio juicio estético, lo lleven a convertirse en un lector activo, a la búsqueda de la comprensión de la función poética del mensaje literario y de la intertextualidad —en la forma y en el contenido— con otras obras, con otras manifestaciones artísticas y con la propia experiencia.

### **1.5.2. Contribución a las competencias**

Literatura Universal contribuye de manera inequívoca al desarrollo de la competencia en *Comunicación lingüística* (CL), no solo porque constituye una finalidad prioritaria de la materia el uso de todas las destrezas comunicativas para la investigación crítica, la búsqueda de la intertextualidad, la confrontación de ideas en torno a la lectura y la comunicación de conclusiones y conocimientos en torno a los textos literarios, sino porque, además, la literatura a la que el alumnado tendrá acceso se caracteriza precisamente por la importancia de la función poética, lo que constituye una oportunidad evidente de amplitud de miras en torno a los mensajes lingüísticos.

Por otra parte, las *Competencias sociales y cívicas* (CSC) están directamente relacionadas con la forma en que la humanidad, a lo largo de su historia, ha ido depositando en la literatura imaginación, sentimientos y pensamientos colectivos. Es decir, los textos literarios muestran maneras de enfrentar la vida individual y social en lugares y tiempos distintos, pero comparables en esencia, lo que puede conducir a las alumnas y los alumnos a profundizar en la comprensión de la propia identidad, personal y colectiva, y a valorar de forma crítica la realidad del mundo en el que viven. Resulta especialmente interesante pensar en una organización de lectura y trabajo en equipo, con un claro componente de debate e interdependencia positiva en la perspectiva crítica, en torno a los textos y a la relación de los distintos movimientos literarios y culturales con el contexto social y antropológico en el que se desarrollaron, prestando particular atención al desarrollo de una conciencia social ligada al concepto de igualdad de oportunidades, tanto respecto del individuo como del género.

Asimismo, la *Conciencia y expresión culturales* (CEC) se ven favorecidas dado que los aprendizajes de la materia capacitan para apreciar la diversidad y valorar

positivamente las distintas manifestaciones culturales, así como la comprensión y el fomento de los procesos interculturales, a través de la comparación de las formas literarias dentro de los distintos movimientos, no solo en relación a otros textos, sino también a otros lenguajes artísticos, en la búsqueda de entender la forma de aprehensión de la realidad personal, social y cultural por parte de los escritores, escritoras y otros artistas a lo largo de los siglos, a través de juicios no solo razonados, sino también compartidos entre el alumnado. Todo ello con la finalidad de potenciar aspectos como el aprecio, respeto y disfrute del arte y de la cultura, la relación con la propia experiencia, la identificación del potencial artístico personal y la promoción de la participación en la vida y la actividad cultural de la sociedad en que se vive.

Por último, a través del enfoque metodológico, esta materia facilita el desarrollo del individuo como lector autónomo y competente. El alumnado aprenderá a transferir y enriquecer sus conocimientos, relacionando el contenido y las formas de expresión de una obra literaria con el contexto histórico y cultural en el que se inscribe, ayudado por un uso adecuado de los recursos digitales tanto en la búsqueda, como en la construcción y comunicación del conocimiento, lo que favorecerá el *Aprender a aprender* (AA) y la *Competencia digital* (CD).

### **1.5.3. Contribución a los objetivos de etapa**

La lectura de fragmentos u obras completas representativas del patrimonio literario universal permite al alumnado conocer otras realidades sociales y culturales, enriquecer su personalidad, ampliando su visión del mundo, y afianzar sus hábitos lectores y de estudio como condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del aprendizaje y su aplicación en diferentes contextos reales, y como medio de desarrollo personal y social. Por otro lado, es evidente la contribución de esta materia al dominio, tanto en su expresión oral como escrita, de la lengua castellana, para lograr una efectiva comunicación y plena participación en la vida, que le permita reforzar su sentido crítico y que le posibilite seguir aprendiendo, a través de un uso solvente y responsable de las tecnologías de la información y la comunicación, así como de todo tipo de bibliotecas. No menos importante resulta el hecho de que el acercamiento directo a los textos de la historia de la literatura universal, con la ayuda del profesorado como mediador de lectura, impulsará al alumnado a conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus

antecedentes históricos y los principales factores de su evolución. Se procurará, además, potenciar una mirada nueva y justa hacia la literatura escrita por mujeres, de manera que se pueda visibilizar la aportación y el papel desempeñado por las mujeres en el desarrollo del conocimiento humano. Pero, sobre todo, la vivencia lectora de los alumnos y las alumnas, tanto individualmente como en comunidad de aula, ayudará en el desarrollo de su sensibilidad artística y literaria, así como de su criterio estético, como fuentes de formación, de creatividad y de enriquecimiento personal y cultural.

#### **1.5.4. Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables**

Los criterios de evaluación son el elemento referencial en la estructura del currículo y cumplen, por tanto, una función nuclear, dado que conectan todos los elementos que lo componen: objetivos de la etapa, competencias, contenidos, estándares de aprendizaje evaluables y metodología. Debido a este carácter sintético, la redacción de los criterios facilita la visualización de los aspectos más relevantes del proceso de aprendizaje en el alumnado, con la finalidad de que el profesorado tenga una base sólida y común para la planificación del proceso de enseñanza, para el diseño de situaciones de aprendizaje y para su evaluación. Los criterios de evaluación encabezan cada uno de los bloques de aprendizaje en los que se organiza el currículo, y se establece la relación de estos criterios con las competencias a las que contribuyen, así como con los contenidos que desarrollan. Además, se determinan los estándares de aprendizaje evaluables a los que se vincula cada criterio de evaluación, de manera que aparecen enumerados en cada uno de los bloques de aprendizaje.

De esta forma, la redacción de los criterios de evaluación del currículo conjuga, de manera observable, todos los elementos que enriquecen una situación de aprendizaje competencial: hace evidentes los procesos cognitivos y afectivos a través de verbos de acción; da sentido a los contenidos asociados y a los recursos de aprendizaje sugeridos; apunta metodologías favorecedoras del desarrollo de las competencias; y contextualiza el escenario y la finalidad del aprendizaje que dan sentido a los productos que elabora el alumnado para evidenciar su aprendizaje. Así, se facilita al profesorado la percepción de las acciones que debe planificar para favorecer el desarrollo de las competencias, y los aprendizajes descritos se presentan como un catálogo de opciones abierto e inclusivo, que el profesorado adaptará al contexto educativo de aplicación. Por todo ello, se constituyen

como los referentes más adecuados en la planificación de la concreción curricular y en la programación didáctica.

Desde esta perspectiva globalizadora en la descripción de los aprendizajes, tanto para su planificación como para su evaluación, se ha optado por imbricar en un solo criterio de evaluación, el número cuatro, todos los aprendizajes referidos a los grandes periodos y movimientos de la literatura universal. De esta manera, los contenidos del aprendizaje quedan al servicio de los procesos cognitivos, comunicativos, emocionales y culturales para su adquisición y su desarrollo y adquisición. Los otros tres criterios de la materia vertebran, como veremos, aprendizajes aplicables a la lectura de las obras, referidos a principios y métodos de crítica literaria y literatura comparada.

### **1.5.5. Contenidos**

Los contenidos de este currículo se organizan en dos bloques. Es importante resaltar que esta agrupación no implica una organización cerrada. Bien al contrario, en el espacio del aula como lugar de desarrollo de prácticas sociales de lectura y escritura, los aprendizajes de uno y otro bloque serán puestos en juego de forma sincrónica, enriqueciendo las perspectivas de lectura activa e intertextual que los criterios describen en relación a distintos aspectos.

El primer bloque, *Procesos y estrategias*, incluye tres criterios que concretan procesos y contenidos comunes en torno a la lectura activa de los textos, con el fin de ofrecer al alumnado herramientas que sirvan de orientación para el conocimiento y disfrute a través de la lectura individual y colectiva de las obras. Es importante que los aprendizajes de este bloque sean considerados en su dimensión procedimental, como punto de partida para el tratamiento del resto de contenidos de la materia. El primer criterio del bloque se centra en el comentario de textos concebido como la construcción compartida del sentido de las obras y la explicación de sus convenciones literarias. En efecto, la lectura, interpretación, análisis y valoración de los textos literarios constituye la actividad fundamental de la materia de Literatura Universal. El segundo criterio describe, a través de los aprendizajes propuestos, la especial relevancia de la relación entre la literatura y otras manifestaciones artísticas (como la música, el cine, la danza, el cómic o el «new media art»), y podría ser abordado concretando su aplicación en función de la modalidad desde la que se curse esta materia. Por último, el tercero de los criterios

del bloque remite a la búsqueda de la intertextualidad entre los textos leídos y aquellos pertenecientes a la tradición de la literatura española y canaria, que el alumnado conoció en la Educación Secundaria Obligatoria, con la finalidad de poner de manifiesto las influencias, coincidencias y diferencias existentes, a través de algunos de los conceptos metodológicos básicos de la literatura comparada.

Por su parte, el segundo bloque de aprendizaje, *Los grandes períodos y movimientos de la literatura universal*, se dedica al acercamiento a las obras más significativas de la historia de la literatura occidental, bajo la perspectiva de fomentar una distancia crítica del alumnado con el texto, que le permita interpretarlo en relación con su contexto y con la historia, emitir valoraciones personales bien fundadas y adquirir una visión comprensiva, amplia y profunda del discurso literario como fenómeno universal. La presentación cronológica de los contenidos relacionados con este último criterio de evaluación de la materia no implica una secuencia didáctica marcada curricularmente. Por el contrario, existe la posibilidad de que el profesorado, como mediador en el proceso de aprendizaje, plantee una secuencia alternativa, basada en la recurrencia permanente de ciertos temas y motivos literarios (el amor, la muerte, la guerra, el paso del tiempo...), o en la variación de las formas literarias (modelos épico-narrativos, lírico-poéticos y dramático-teatrales) en los distintos movimientos literarios.

### **1.5.6. Orientaciones metodológicas y estrategias didácticas**

Desde el punto de vista metodológico es imprescindible recordar que la envergadura del objeto de estudio de la materia obliga a la adopción de un enfoque capaz de rentabilizar al máximo el tiempo, en la búsqueda de un conocimiento globalizador de las obras literarias más importantes, al menos, de la cultura occidental, sin renunciar por ello al trabajo directo con los textos. No obstante, la clase de Literatura Universal no debe convertirse en un exclusivo compendio de conceptos teóricos y de opiniones de prestigio sobre las obras de estudio, aunque el conocimiento de ambos aspectos resulte conveniente para su comprensión, como lo es que el alumnado acabe construyendo, de manera inductiva a través de la experiencia lectora, una línea del tiempo mental, que englobe las líneas maestras de la evolución de las formas y motivos de la literatura en relación a sus contextos sociales y culturales, a pesar de que no se pretende que la asignatura se convierta en una *historia de la literatura universal*. Los aprendizajes de esta materia

adquieren significado y funcionalidad en la medida en que logran contribuir a la formación como lectores y lectoras críticos del alumnado que forma parte de la comunidad de lectura y escritura en la que debe convertirse el aula. El aprendizaje cooperativo resulta una estructura adecuada para ello: a partir de la lectura en voz alta, en pequeño o gran grupo, se desencadena una práctica social de aprendizaje, una tertulia literaria en amplio sentido, en la que se abre, en palabras de Estela d'Angelo, «un espacio de interpretación en el cual los alumnos y las alumnas trabajan con hipótesis de construcción de sentido. En esas circunstancias, el rol del docente se centra, fundamentalmente, en habilitar esas hipótesis, darles entrada, brindar información para ayudar en la búsqueda de sentido, devolver a los estudiantes cada uno de los problemas que éstos plantean, presentarles una cuestión que no pueden observar por sí solos, aun de aquellas que, a veces, parecen salirse del supuesto central o de los que el docente espera».

En efecto, la lectura de los textos adecuados, puesta en manos de la colectividad de alumnado y con la ayuda del profesorado, conseguirá establecer redes de significado propiciadas por la intertextualidad compartida, entorno a otras lecturas y experiencias artísticas y vitales. No en vano, tal y como afirmaba Harold Bloom en el momento de establecer su controvertido *Cánon Occidental*, «la literatura no es simplemente lenguaje. El deseo de hacer una gran obra literaria es el deseo de estar en otra parte, en un tiempo y un lugar propios, en una originalidad que debe combinarse con la herencia, con la angustia de las influencias». Una angustia para los escritores y las escritoras que, sin embargo, enriquecen las redes de significado de los alumnos y las alumnas, haciendo viables el análisis y la producción creativa de nuevos mensajes. Por ello es imprescindible que el abordaje metodológico de esta lectura activa e intertextual, lleve aparejado el fomento de la producción de textos escritos en el aula (reseñas bibliográficas, *booktrailers*, comentarios críticos, trabajos monográficos, cuadernos de lectura grupal...), sin olvidar producciones de carácter artístico, en las que se exploren las potencialidades del lenguaje estético para la creación de mundos posibles, así como las distintas relaciones entre la literatura, otras artes y otras fuentes de conocimiento, sin olvidar las posibilidades que para esta creación y su intercambio y difusión brindan las redes y soportes de las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Conviene señalar la importancia que, en este marco de creatividad tanto en la interpretación como en la producción, es esencial que el alumnado cuente con herramientas suficientemente descriptivas de los aprendizajes esperados y su evaluación, como rúbricas o portfolios, y que se potencie, también con

ayuda de esas herramientas y como parte del aprendizaje cooperativo, la autoevaluación y coevaluación en las situaciones de aprendizaje en el aula.

Con todo, esta interpretación, a la vez autónoma y compartida, y mediada por el rol docente, precisa encontrar soportes documentales y fuentes de información que orienten a los alumnos y las alumnas respecto a la búsqueda de lo universal en cada obra particular. Al fin y al cabo, ser lectores y lectoras críticos, que conversan y dialogan con el texto, descubriendo el valor y el placer de la lectura en sus diversas posibilidades, también significa convertirse en investigadores e investigadoras, que muestran curiosidad por ampliar los procesos de búsqueda del saber, multiplicando los medios y soportes de aprendizaje formal, no formal e informal. La biblioteca del Centro y las del entorno, el uso de Internet, y la orientación docente resultarán fundamentales para estos fines. En este mismo sentido, se propone complementar la lectura de textos literarios con la selección, uso y elaboración o diseño de recursos diversos, como textos de la prensa relacionados con los contenidos, audición o producción e interpretación de canciones y recitales de poesía, asistencia a obras de teatro o danza, foros cinematográficos de temáticas relacionadas con la literatura, creación de cortos cinematográficos en torno a la lectura y la escritura, participación en blogs, foros literarios, redes, etc. Esta forma de acercamiento a la materia resulta, además de muy motivadora, idónea para el trabajo cooperativo entre los alumnos y las alumnas, para el intercambio de información y opiniones, para la relativización de los puntos de vista, para la exposición de ideas, pensamientos y valoraciones en torno al arte y la literatura, así como para abrir posibilidades hacia un verdadero aprendizaje-servicio, en el que las producciones artísticas del alumnado puedan servir de ayuda al bienestar de personas y colectivos con distintas necesidades, motivaciones e intereses. Al fin y al cabo, tal y como expresó Nabokov frente a su alumnado universitario, «las obras literarias que estudiamos no nos enseñan nada que se pueda aplicar a ningún problema *evidente* de la vida. No ayudarán en el trabajo de la oficina, ni en el ejército, ni en la cocina. Pero puede que ayuden a sentir la pura satisfacción que transmite una obra de arte inspirada y precisa. (...) Corremos el riesgo de perdernos lo mejor de la vida si no sabemos provocar esa excitación, si no aprendemos a elevarnos un poco más de donde solemos permanecer, a fin de coger los frutos más excelsos y maduros del arte, ofrecidos por el pensamiento humano».

## II. REFERENTES TEÓRICOS Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

### 2.1. Objetivos específicos

- Mostrar una correcta asimilación de los contenidos impartidos en el Máster
- Fomentar la lectura y el gusto por ella mediante la propuesta de intervención educativa planteada
- Trabajar la educación en valores relacionados con la diversidad afectivo-sexual
- Trabajar el erotismo y la sexualidad para que el alumnado tome interés por la materia
- Trabajar la figura literaria de Cortázar
- Analizar la influencia de la tradición clásica en la literatura de Cortázar
- Comprender el significado subyacente en la expresión erótica de la narrativa cortazariana

### 2.2. Marco teórico

#### 2.2.1. Introducción

Según Jorge Ruffinelli, la sexualidad y el erotismo son algunos de los aspectos más importantes de nuestra vida. Dichos conceptos podemos encontrarlos en cualquier ámbito de cualquier cultura: la literatura, el cine, el arte, la música, etc., siendo relativamente difícil encontrar una dimensión humana que no esté teñida de cierto erotismo. Tal es su omnipresencia que, englobándolos «en la noción más amplia, comprehensiva del amor, Dante le otorgó el mayor homenaje al considerarlo un motor fundamental, el amor hace mover el mundo» (Ruffinelli, 1980: 333). Esto nos recuerda a la concepción freudiana de la sexualidad y el amor, siendo lo sexual algo innato al ser humano e inherente a la realidad circundante<sup>1</sup>. Es irónico que, siendo el origen de su propia existencia también sea una de las pulsiones más «reprimidas y castigadas por el ordenamiento social, el ordenamiento jurídico o el imperativo religioso y ético» (Ruffinelli, 1980: 333).

---

<sup>1</sup> Según la teoría del desarrollo psicosexual de Sigmund Freud (1856-1939), los instintos primarios impulsan al ser humano desde su nacimiento. Esta libido instintiva con la que nacemos todos se denomina apetito sexual. Sigmund Freud propuso cinco etapas de desarrollo psicosexual: etapa oral, etapa anal, etapa fálica, etapa de latencia y etapa genital.

El erotismo como expresión literaria es el ejemplo perfecto que nos permite entender esta dualidad que se mueve entre «la inhibición de las expresiones eróticas y a la vez el desafío [...] a los códigos constrictores, la ruptura con los imperativos en busca de un nuevo orden más libre y más humano» (Ruffinelli, 1980: 333). Es por ello que destacamos el papel de Cortázar y su obra en la búsqueda de nuevos horizontes y nuevas fronteras hacia otra realidad mediante la expresión erótica.

El propio Cortázar definía el erotismo como «sexo + inteligencia, ojos + inteligencia, lengua + inteligencia, dedos + inteligencia, pituitaria + inteligencia» (Potdevin, 1992). Es decir, para Cortázar, el erotismo es un concepto mental que podemos aplicar o no a determinadas situaciones vitales que percibimos mediante los sentidos. Sin embargo, hemos de tener en cuenta algo muy importante y es que el autor diferencia el erotismo de la sexualidad, dependiendo esto de la delicadeza con la que se trate el tema (Potdevin, 1992).

A pesar de que este trabajo está orientado al uso didáctico de la cuentística, es preciso hacer una mención especial a su poema dramático *Los reyes* (1949), la primera publicación que Julio firma con su verdadero nombre<sup>2</sup>. En *Los reyes*, Cortázar reescribe el mito del Minotauro<sup>3</sup> en una pequeña obra dramática de cinco escenas cubiertas por «[el] más sutil erotismo que podamos encontrar en casi toda la obra cortazariana» (Potdevin, 1992). Esta obra nos permite ver que ya desde sus inicios Cortázar mostraba interés por el erotismo, temática que no abandonará en sus obras siguientes y que tratará casi siempre con la elegancia y sutileza que tanto caracterizan a su expresión erótica. Además, esta obra, dedicada a uno de los mitos griegos más conocidos, también sirve de manifiesto del gusto de Cortázar por los temas mitológicos, un aspecto esencial en este trabajo.

Ruffinelli dice que, Cortázar, claramente interesado por el concepto de lo erótico, dedicó alguno de sus ensayos a determinar «las dificultades y posibilidades del erotismo en la literatura hispanoamericana» (1980: 333)<sup>4</sup>. El escritor argentino llegó a la conclusión de que la represión del erotismo en la literatura hispanoamericana no es más que un ejemplo de inmadurez. Es decir, Cortázar reprocha el estado involutivo de la expresión

---

<sup>2</sup> Cortázar publicó algunos de sus obras bajo el seudónimo de Julio Denis.

<sup>3</sup> En esta obra, basada en el mito del Minotauro, Minos le cuenta a Ariana cómo su hermano, el Minotauro, fue engendrado mediante la “violación” de Pasífae por parte de un toro.

<sup>4</sup> Uno de esos ensayos es «/que sepa abrir la puerta para ir a jugar», incluido en *Último round* (1969).

erótica en las letras hispanas. Quizás lo curioso de este reproche esté en que el escritor también se incluye: «Usted creía que este autor se situaba por fuera, privilegiadamente, ¿pantócrator tonante? Avise amigo, hasta yo me releo a veces, y entonces bicarbonato» (1969: 58).

Los temas tratados por Cortázar y los objetivos perseguidos en su obra tienen una serie de antecedentes literarios —entendiendo que se incluyen aquí no solo la literatura narrativa o lírica, sino también las obras de divulgación científica— que se mueven entre los métodos de liberación de la escritura<sup>5</sup> experimentados por los surrealistas, la teoría del psicodesarrollo sexual de Freud y la obra de Carl Gustav Jung respecto a los símbolos y la interpretación de los sueños. Sin embargo, no debemos considerar la obra cortazariana como el culmen de un proceso evolutivo en la literatura teñida de cierto erotismo. Es decir, en su búsqueda de una narrativa innovadora, Cortázar no plasma la sexualidad en sus obras de una forma abrupta, dada la censura, los prejuicios y el estigma de la expresión erótica, sino que va haciendo bosquejos en sus cuentos y microrrelatos a medida que crece como escritor para finalmente otorgar al lector una expresión erótica libre de tabúes. Ruffinelli, al respecto, dice lo siguiente:

Llega a ello con las mismas inhibiciones y cortedades que en un ensayo señala para los escritores latinoamericanos, pero lo valioso de su propio proceso estriba en que va liberándose de los tabúes como una suerte de diversas pieles que el ciclo de la maduración le permite despojarse. Esas etapas son fácilmente perceptibles, y tienen momentos significativos: la timidez expositiva en *Los premios* (1960), el «gíglico» de *Rayuela* (1963), el erotismo tenue de la situación en «La señorita Cora»<sup>6</sup> (1966), algunos poemas y prosas de *Último round* [1969], o la ya franca asunción de la sexualidad en *Libro de Manuel* [1973]. Sin duda la etapa más osada es esta última, en la que las inhibiciones caen, ya sea en referencia al vocabulario (las «malaspalabras») como a la descripción misma de las prácticas amoratorias (1980: 334).

Cortázar en «/que sepa abrir la puerta para ir a jugar», habla del incómodo y antinatural tratamiento del erotismo al que se enfrentan los escritores latinoamericanos. El origen de tal problema lo ubica en la ausencia de un verbo erótico en la lengua española

---

<sup>5</sup> La escritura automática consiste en escribir lo que nos viene al pensamiento sin pararnos a pensar en ello. Este método de escritura está relacionado con el denominado automatismo surrealista o automatismo psíquico. Este movimiento fue definido por André Bretón (1896-1966) en el primer manifiesto surrealista.

<sup>6</sup> *Todos los fuegos el fuego* (1966).

debido a la represión que ejercen, según él, «[los] obispos y machos puros [que] vuelven incomunicable todo lenguaje a nivel del amor de los cuerpos». Esta idea se ve reforzada si hacemos una comparación entre la expresión erótica latinoamericana y la naturalidad que impregna las obras de autores como los estadounidenses Henry Miller<sup>7</sup> (1891-1980) y J. P. Donleavy (1926) o el francés Georges Bataille (1897-1962). Lo que Cortázar quiere decir es que el lenguaje carnal desarrollado por los escritores latinoamericanos convierte casi siempre en «pornografía toda materia erótica extrema» (Ruffinelli, 1980: 335). Además, considera que mientras el sistema —asentado en la copia poco original del erotismo de autores extranjeros— no evolucione abriendo en su totalidad las fronteras al erotismo, la literatura erótica latinoamericana estará condenada a no existir.

Potdevin (1992), cree necesario destacar el reconocimiento que hace Cortázar a Carlos Fuentes con su obra *Cambio de piel* (1967), a quien considera una excepción dentro de la involutiva prosa erótica. Dice de él lo siguiente: «Hay páginas allí que preludian lo que alguna vez escribiremos con naturalidad y con derecho [...] pretenderse dueño de un lenguaje erótico cuando ni siquiera se ha ganado la soberanía política es ilusión de adolescente que a la hora de la siesta hojear con la mano que le queda libre un número de Playboy» (Cortázar, 2013: 58). También hace mención a otros autores contemporáneos a él como Lezama Lima (1910-1976) o Vargas Llosa (1936), pero advierte al lector de lo infortunado de los intentos de estos autores ya que «tratan de desflorar el idioma, pero en la mayoría no hacen más que violarlo previa estrangulación, lo que como acto erótico es bastante grueso».

En sus reflexiones y ensayos sobre la literatura erótica, Cortázar esboza una especie de plan de escritura formado por una serie de cuestiones fundamentales que podemos ubicar a lo largo y ancho de su trayectoria, siendo las manifestaciones en su cuentística las que nos competen.

En primer lugar, es muy importante destacar la concepción que el escritor tenía sobre el erotismo. Decía de él que este era «inconcebible sin delicadeza, y en literatura esa delicadeza nace del ejercicio natural de una libertad y una soltura que responden culturalmente a la eliminación de todo tabú en la escritura» (Ruffinelli, 1980: 335). Esta idea debe traducirse en una actitud de rebeldía y sublevación por parte del narrador. Es decir, este tiene que ser capaz de vencer la censura producto de las dos dificultades antes

---

<sup>7</sup> Su obra se caracteriza por un uso crudo y sin tapujos del lenguaje sexual que generó cierta polémica en torno a su figura.

comentadas: «el machismo y la represión religiosa» (1980: 335). A su vez, también debe evitar reducir la narración a la descripción cruda y oscura de un acto carnal. Es por ello que Cortázar define «La señorita Cora»<sup>8</sup> como uno de los cuentos más eróticos que haya escrito a pesar de la clara ausencia de la sexualidad.

En segundo lugar, Cortázar habla de la importancia de mezclar la delicadeza antes referida con otros componentes como la alegría, la ternura, la sencillez, la tristeza o la naturalidad. Ruffinelli dice que de esta forma el erotismo:

llega a confrontar la sexualidad de las múltiples variantes de la relación de los cuerpos, que en nuestro idioma tiene denominaciones más o menos veladas, más o menos científicas, más o menos indirectas, más o menos eufemísticas como para poder ser referidas pudorosamente. Me refiero a términos como *sodomía*, *coito*, *fellatio*, *masturbación*, nombres de los genitales, e incluso, por su cercanía a los tabúes sexuales, también los escatológicos. Casi todas estas modalidades del erotismo se encuentran en Cortázar, referidas como la superación lingüística de la inhibición ante las «malas palabras», o como la superación narrativa de la censura y la auto-censura, del escritor frente a la relación de los sexos (1980:336).

Vemos en estas palabras la clara tendencia que tiene Cortázar a producir una literatura erótica limpia y delicada, hasta tal punto que algunos de sus textos eróticos están teñidos de un lirismo exquisito, por ejemplo, aquellos fragmentos de «Tu más profunda piel»<sup>9</sup> que describen el acto de sodomía entre los amantes.

A pesar de que solo pretendemos analizar la cuentística, cabe destacar la innovadora narrativa que Cortázar nos presenta por primera vez en el capítulo 68 de *Rayuela* (1963): «algo como un ulucordio los encrestoriaba, los extrayuxtaba y paramovía, de pronto era el clinón, la esterfurosa convulcante de las mátricas, la jadehollante embocapluvia del orgumio, los esproemios del merpasmo en una sobrehumítica agopausa». Este fragmento, escrito en *glíglico*, pertenece a uno de los capítulos más interesantes de *Rayuela* y de la obra cortazariana en general. El *glíglico* es una especie de lenguaje ficticio inventado por Cortázar. Como podemos observar, es un

---

<sup>8</sup> *Todos los fuegos el fuego* (1966).

<sup>9</sup> *Último round* (1969). Uno de los fragmentos referidos es el siguiente: «No eras sabor ni olor, tu más escondido país se daba como imagen y contacto, y sólo hoy unos dedos casualmente manchados de tabaco me devuelven el instante en que me endecé sobre ti para lentamente reclamar las llaves de pasaje, forzar el dulce trecho donde tu pena tejía las últimas defensas ahora que con la boca hundida en la almohada sollozabas una súplica de oscura aquiescencia, de derramado pelo» (1969: 203).

lenguaje extraño que copia la sintaxis y la morfología del español, pero con términos inventados. Este lenguaje, en su exclusividad y extrañeza, nos recuerda a los métodos de escritura cultivados por los surrealistas: la técnica del cadáver exquisito, la escritura automática... El desconocimiento del significado de las palabras por parte del lector no compromete la inteligibilidad de estas puesto que mediante la lectura del texto somos capaces de entender —o de imaginarnos— la relación carnal que Cortázar describe. Podemos ver en el *glígligo* el ejemplo perfecto de «superación de la inhibición lingüística en relación a los términos “fuertes” del erotismo literario (cuyo léxico proviene obviamente del lenguaje cotidiano)» (Ruffinelli, 1980: 337).

En relación a la superación narrativa de la censura, el propio Cortázar decía:

El miedo sigue desviando la aguja de nuestros compases; en toda mi obra no he sido capaz de escribir ni una sola vez la palabra *concha*, que por lo menos en dos ocasiones me hizo más falta que los cigarrillos. Miedo de ser verdaderamente lo que somos, pueblos tan eróticos como cualquiera, necesitados de una cabal integración en un dominio que este siglo ha liberado y situado prodigiosamente. (1969b: 83).

Irónicamente, esta es la primera vez que la palabra *concha* aparece escrita en su obra.

En definitiva, lo que Cortázar propone —y somos capaces de advertir en su obra— es la “desnaturalización” del lenguaje vulgar dentro de la narración con el objetivo de “naturalizarlo” eliminando dicha connotación vulgar. En otras palabras y a modo de resumen, Ruffinelli dice que «nombrar es perder el miedo a las palabras y a sus referentes, es disipar los tabúes que pesan sobre la denominación que el código social estima inconveniente» (1980: 338).

Como bien explicamos anteriormente, la expresión erótica de Cortázar no se presenta de forma abrupta, sino que se muestra inicialmente de un modo sencillo y evoluciona a lo largo de su obra liberándose de los prejuicios lingüísticos. Lo curioso de dicha evolución es que transcurre paralela al “crecimiento” del escritor, es decir, a aquellos cambios en cuanto a «su modo de pensar, con sus actitudes personales» (Ruffinelli, 1980: 338).

### 2.3. El erotismo en los cuentos de Cortázar

Podemos ver en la trayectoria cuentística de Julio Cortázar un perfecto muestrario de imágenes sexuales que abarcan el incesto («Casa tomada», «Bestiario»), la homosexualidad, la heterosexualidad («El río», «El ídolo de las Cícladas»), la desfloración («Ómnibus») y la cópula orgiástica («Las Ménades»).

A pesar de que la sexualidad y el erotismo son la esencia de mucho de sus cuentos, no encontramos en ellos la típica manifestación amorosa ligada al encuentro carnal. Es decir, siguiendo las ideas de José Amícola, Antonio Planells dice que es muy característica la ausencia de «un sentimiento amoroso intenso» (1979: 79) o al menos manifestaciones tan intensas como las de otros narradores. Por ello la expresión erótica en la cuentística cortazariana se ciñe a lo carnal, lo sexual tiene prevalencia ante a lo afectivo, es decir, el comportamiento amoroso de los personajes se corresponde con el arquetipo amatorio del *ludus*<sup>10</sup>. Los tipos de libido sexual prevalentes son puede dos: el deseo sexual sin más y el deseo sexual como elemento esperanzador y vía de escape de la soledad e incomunicación en la que están sumidos los personajes, debido su inmersión en una sociedad alienante, rutinaria y asfixiante.

Según Antonio Planells, «el deseo sexual [aparece] desprovisto de ternura, o bien el sentimiento intelectualizado carente de profundidad afectiva, como resultado del intento de traspasar las barreras de la soledad y la incomunicación» (1979: 80). Por ello vemos en los personajes cortazarianos una imposibilidad de amar que probablemente derive de su ego. Este, según Planells, es «la barrera infranqueable que les impide [a los hombres y mujeres la] intercomunicación amorosa: la fusión de un ser en el otro y ambos en uno solo. La mera idea de un amor que exija el ego a cambio, lleva a los personajes cortazarianos al suicidio» (1979: 80). Esta imposibilidad de amar, derivada de la ausencia de intercomunicación amorosa entre los personajes, es la responsable del fatídico destino de la mayoría de ellos, un destino marcado por la tragedia.

Para poder entender la relación establecida entre el sexo y la comunicación humana tenemos que entender dos conceptos: la intercomunicación y la intracomunicación. La intercomunicación es la búsqueda de la satisfacción carnal, siendo

---

<sup>10</sup> Este es el arquetipo del amor como juego. Las relaciones que se asientan en este patrón se caracterizan porque uno de sus amantes, sin intención de infligir daño a la otra persona, evita el compromiso de manera que solo está interesado en el acto carnal.

esta el único éxito posible tras la consumación carnal ya que las necesidades internas que intenta satisfacer la intracomunicación son insaciables, de ahí que Planells diga que la consumación del acto carnal no es más que el preludeo a la frustración. Esto está en estrecha relación con las ideas vertidas por Sábato, quien siguiendo la línea de Nikolái Berdiaeff (1874-1948), opina que el origen de esta frustración se encuentra en la imposibilidad de alcanzar la tan esencial comunicación humana. Dicho de otro modo, el instinto sexual nos empuja a satisfacer nuestras necesidades de comunicación, pero también nos sumerge en la cruda realidad de que el hombre está solo en el mundo ya que es incapaz de comunicarse con los otros, de llegar a otras subjetividades más allá de la suya propia. Es por ello que el «erotismo sexual aparece tan frecuentemente ligado a la violencia, al sadismo y a la muerte: parecería como que no pudiendo llegar a la otra subjetividad, no pudiendo satisfacer esa profunda necesidad de comunicación que le es inherente, el hombre se venga inconscientemente desgarrando, odiando y haciendo sufrir» (Sábato, 1967: 170).

Si ponemos esto en relación con la sexualidad inherente a la obra cortazariana veremos que este destino se presenta tras la consumación del acto carnal en el que se pretende acabar con el aislamiento que provoca la ausencia de intercomunicación. El sexo pasa de ser la última esperanza al culpable de la caída en el abismo. Allí los personajes encontrarán la muerte, el fracaso, la destrucción o algo peor, la re-inhibición de sus pasiones más bajas.

Ernesto Sábato, en referencia al erotismo narrativo contemporáneo, dice lo siguiente:

El sexo, por primera vez en la historia de las letras, adquiere una dimensión metafísica. El derrumbe del orden establecido y la consecuente crisis del optimismo [...] agudiza este problema y convierte al tema de la soledad en el más tremendo de la literatura contemporánea. El amor, supremo y desgarrado intento de comunicación, se lleva a cabo mediante la carne; y así, a diferencia de lo que ocurría en la vieja novela, en el que el amor era sentimental, mundano, pornográfico, ahora asume un carácter sagrado (1967: 84).

Según las ideas de Sábato, en el abismo erótico de Cortázar nadaríamos en un mar de pesimismo existencial, un mar regido por sus propias leyes donde el amor no es más que una excusa para comunicarnos que se presenta a través de la carne. Sábato alega al respecto, que el sexo y el amor, entre otros, son solo una forma más de romper con la

soledad, aunque finalmente todo quede en vagos inventos. Quizás sea este el motivo de los eternos finales trágicos en la obra de Cortázar.

A modo de conclusión, Sábato dice que «el tema de la soledad y la incomunicación es uno de los temas que caracterizan a la literatura de esta época de crisis. Y [...] de una manera o de otra debe aparecer en ella el magno problema del sexo en relación con el espíritu» (1979: 170).

#### **2.4. El mito en la literatura hispanoamericana**

El primer mito al que acceden los escritores latinoamericanos del siglo XX no proviene de la Grecia antigua, sino de la misma tierra latinoamericana sobre la que la tradición clásica expandirá sus raíces y dejará crecer sus vides. Hablamos de Jorge Luís Borges (1899-1986), como mito literario, como modelo o paradigma a imitar por los escritores del *Boom*, los mismos que perpetuarán la influencia del mundo helénico en la cultura latina.

Sobre la relación entre mito y literatura el propio Borges dijo, refiriéndose a don Quijote, «en el principio de la literatura está el mito, y asimismo en el fin»<sup>11</sup> (1955). Y no se equivocaba, ya que «desde un punto de vista antropológico, el concepto de *consciencia mítica* se encuentra en la base de la literatura y el arte en general, cuyo fundamento es eminentemente intuitivo-irracional; también en la idea de que la actividad creadora consiste en la repetición, con la única variación de la forma, de unos pocos temas, de unas invariantes arquetípicas comunes a toda la humanidad» (Huici, 1992: 405). Tal y como insinuaba Borges, los arquetipos míticos «operan en lo que llamaríamos nivel profundo [de la literatura] y emergen en el texto como símbolos» (Huici, 1992: 405). Esto señala la importancia del mito como arquetipo o paradigma, como modelo cultural elíptico o marco que recoge «una red de ideas que forman parte del imaginario colectivo universal» (Noguerol, 1994:204). Pero más que un modelo, el mito puede ser un motor, «un impulso esencial de creación y fuerza generadora de símbolos constantes y universales» (Huici, 1992: 405) que se fijan en la cultura, mediante la literatura mítica, como modelos invariantes.

Sin embargo, dichos modelos también servirán de recipiente en «los que se puede vaciar [...] una nueva visión del mundo, la del autor que apela a tal o cual mito»

---

<sup>11</sup> Esta es la última frase de “Parábola de Cervantes y de Quijote” un minicuento de Borges en el que el escritor reinventa la figura de Cervantes.

(Huici, 1992: 405) generando, según Detienne (1935-2019) en *La invención de la mitología*, «un significante disponible, a través del cual cada época vehiculiza [...] sus propios significados o, lo que es lo mismo, su mito dominante» (1986).

A su vez, el mito nos permite extraer toda una serie de significado primitivos que permanecen ocultos en las profundidades de la psique humana. Por tanto, la expresión mítica será una manifestación de los esquemas o arquetipos «que determinan los diferentes modos de actuar del hombre, de ver y experimentar su realidad» (Huici, 1992: 406). Dichas constelaciones arquetípicas, como las llama Mircea Eliade (1907-1986), «constituyen un reservorio común a toda la humanidad, unas invariantes que están por encima de la diversidad humana meramente circunstancial y que operan, según las difundidas ideas de Jung, en un nivel más profundo que el del inconsciente individual, en un territorio común que él llamó inconsciente colectivo» (Huici, 1992: 406). El mismo Eliade, sobre la importancia del pensamiento simbólico, expuso:

«El pensar simbólico no es haber exclusivo del niño, del poeta o del desequilibrado. Es consustancial al ser humano: precede al lenguaje y a la razón discursiva. El símbolo revela ciertos aspectos de la realidad -los más profundos- que se niegan a cualquier otro medio de conocimiento. Imágenes, símbolos, mitos, no son creaciones irresponsables de la psique; responden a una necesidad y llenan una función: dejar al desnudo las modalidades más secretas del ser. Por consiguiente, su estudio permitirá un mejor conocimiento del hombre: del hombre sin más, que todavía no ha contemporizado con las exigencias de la historia. Cada ser histórico lleva en sí una gran parte de la humanidad anterior a la Historia» (1987: 12).

## **2.5. La vocación helenística de Cortázar**

Como hemos visto anteriormente, la estrecha relación entre tradición clásica, mito y literatura latinoamericana es un hecho probado. No es de extrañar que Cortázar, entre su producción literaria tan diversa, encontrara en la literatura una herramienta de perpetuación mítica que le permitía no solo demostrar su pasión por la cosmovisión helénica, sino también sus ideas críticas sobre la literatura y la música, entre otras artes, y la sociedad argentina o parisina que tuvo el gusto de conocer de primera mano.

Cortázar fue un claro megalómano, un amante de la música capaz de llevar a la literatura una especie de ritmo narrativo propio, una sonoridad capaz de levantar y transformar en sinfonía las letras de sus cuentos, cuentos donde la sonoridad vive escondida entre las letras, que esperan la llegada de un ávido lector que las haga bailar.

De esta pasión musical nació uno de sus proyectos personales: un fichero sobre jazz que recogía alfabéticamente todos sus conocimientos musicales sobre el género. La misma pasión, y la misma actitud organizada y metódica típica del argentino, le llevó a redactar otro fichero, pero esta vez sobre mitología.

CIRCE CIRCE  
Hija de Helios y Perseida (Persia). Teog, Hes.  
44.  
Unida a Odiseo: Agrio y Latinos. Teogonía, Hes,  
46.

ARIADNA ARIADNA  
Hija de Minos, unida a Dionisos. Zeus la hace  
inmortal. "Rubia Ariadna". Teog, Hesiod, 44.

ODISEO ODISEO  
Unido a Circe: Agrio y Latinos. Teog, Hesiodo, 46  
"Paciente Odiseo". Id.  
Unido a Calipso: Nausitoo y "ausinoo. Id, 46.

Fotos: Muestra del fichero mitológico de Cortázar. Fuente: Archivo personal de Facundo de Almeida.

A pesar de ser un proyecto impulsado por fines personales, podríamos considerar este fichero como la primera producción cortazariana en la que el escritor manifiesta su pasión por las raíces grecolatinas.

Sin embargo, el primer contacto del argentino con la materia clásica se remonta a su juventud, cuando decide iniciarse en los estudios de letras. Mediante la filología, Cortázar disfrutará de un primer acercamiento a los estudios de la Antigüedad clásica de

la mano de Arturo Marasso, su profesor de *Literatura Griega y Castellana*, a quien Cortázar guardaba un cariño especial. Prueba de ello es que, en años posteriores a su egreso académico, le dedicará su primera publicación ensayística, *La urna griega en la poesía de John Keats* (1946), en el Tomo 11 de la *Revista de Estudios Clásicos* del Instituto de Lenguas y Literaturas Clásicas de la Universidad de Cuyo (pp. 45-91).

En este ensayo Cortázar, no solo vuelve a poner de manifiesto su interés por la tradición clásica, sino que también desde una perspectiva crítica «ofrece su posición sobre el acceso del mundo moderno a la Antigüedad grecolatina» (González de Tobía, 1998:87), dibujando dos vías de acceso. En el primer camino coloca a los autores del clasicismo francés, también inglés y alemán, «[quienes acercaron] los valores clásicos mediterráneos considerados insuperables, a las ambiciones estéticas del mundo moderno» (González de Tobía, 1998:87). Sin embargo, no consideraba correcta la imagen proyectada por el clasicismo, ya que ofrecía «una visión equivocada del espíritu creador helénico al reducir el arte griego a sus exponentes más espectaculares y desdeñar la sugestión de lo pequeño que *perdía eficacia ante la visión olímpica y excluyente* (p. 46).»<sup>12</sup> (González de Tobía, 1998:87). En el segundo camino habla de autores del romanticismo inglés como Novallis, Cheniere, Hölderlin o Racine, precursores de Shelley y Keats. Es aquí cuando «el tema de Grecia adquiere un contenido vital para los románticos [...], cuando advierten la coincidencia con su moderna valoración de la dignidad humana y la expresión política.» (González de Tobía, 1998: 88).

Otra obra, publicada de forma póstuma en 1996, que mantiene viva la relación entre el argentino y la tradición clásica es *Imagen de John Keats*<sup>13</sup>. Aquí, tal como el poeta Virgilio guio a Dante por el infierno, Cortázar da la mano a Keats para dar un paseo por su vida y su obra, haciendo traducciones de sus cartas y poemas, pero también reflexiones en las que establece una relación con autores y obras clásicas que posteriormente encontraron un eco en los autores modernos. Ambas publicaciones, aquí comentadas, son un claro ejemplo del gran interés y conocimiento que tenía Cortázar por la cultura helénica y los poetas griegos.

Pero el camino no acaba aquí, ya que no podemos seguir esta disertación sin hablar antes de la primera obra, no ensayística, que revela la constante influencia helénica en la obra cortazariana. Por ello retomamos una línea abierta en apartados anteriores: un

---

<sup>12</sup> Son palabras del mismo Cortázar en el ensayo ya citado, *La urna griega en la poesía de John Keats*.

<sup>13</sup> Escrita entre 1951 y 1952.

breve análisis sobre “Los Reyes” con base en la investigación previa abierta por Ana M.<sup>a</sup> González Tobía. Cabe destacar que “Los Reyes” es una obra fundamental para la línea de nuestro trabajo, ya que Cortázar aúna en ella su vocación helenística cubierta por «[el] más sutil erotismo que podemos encontrar en casi toda la obra cortazariana» (Potdevin, 1992).

Según el propio Cortázar, esta obra es un poema trágico en cinco escenas mediante el que escritor recupera el mito del Minotauro. Sin embargo, Cortázar no se dedica a reescribir o traducir el mito sino a jugar con él mediante la inversión.

En primer lugar, ya en la estructura se observa cierta influencia clásica, ya que, si atendemos a ella, esta nos recuerda a la de una tragedia griega, aunque sin coro. Además, «se nota la preocupación del autor por atenerse al alto grado de convencionalidad del género trágico griego en su respeto por las unidades de acción, de tiempo y de espacio». (González de Tobía, 1998: 91).

En la primera escena encontramos un diálogo entre Minos y Ariana, cuyos caracteres psicológicos y funciones dentro de la obra también se ven invertidos. A diferencia del mito original, Cortázar hace de Ariana una herramienta de reflexión para Minos, ya que «es ella quien señala que el temor que inspira el monstruo desde el laberinto sólo responde al temor que Minos ha sabido imponer a los pueblos vecinos: "él es tu obra furtiva" le dice Ariana a Minos» (González de Tobía, 1998: 91).

En la segunda escena también observamos un diálogo, pero esta vez entre Minos y Teseo. A través de estos personajes, el escritor imprime un enfrentamiento entre contrarios, una división política y de poder donde «Minos es Creta y Teseo es Atenas. Dos espacios que suscitan dos mundos enfrentados desde la antigüedad por la óptica pregriega de la civilización cretense y la óptica propiamente griega del período clásico.» (González de Tobía, 1998: 92).

En la tercera escena se recrea la famosa imagen del ovillo, aquel que en el mito original Ariana le dio a Teseo para que no se perdiera, ya que la muchacha está enamorada de él a pesar de ser su hermano. Como podemos observar, esta es una clara relación entre mitología y erotismo, ya que se nos presenta la naturaleza incestuosa del amor de Ariana. En esta escena, «Ariana manifiesta su pena por la situación de su hermano y, a la vez, pone en evidencia su amor incestuoso por él, mediante el recuerdo mítico de su madre. Presenta entonces la peripecia de la obra. El mito se invierte nuevamente. Ariana ha ayudado al Minotauro, no a Teseo, a salir del laberinto.» (González de Tobía, 1998: 92).

En la escena cuarta, Cortázar recupera el desafío dialógico para enfrentar a Teseo y el Minotauro. Es en esta escena donde «resulta evidente la victoria de la mentalidad mítica sobre la mentalidad heroica [...]. Cortázar contrarresta el ideal heroico como tipificación estética. La libertad que le ofrece el mito griego es tan amplia que, al invertirlo, permite producir el efecto desmitificador perseguido.» (González de Tobía, 1998: 92).

En la quinta y última escena Cortázar describe a un Minotauro agonizante de forma que cierra el mito con su derrota. Sin embargo, lo interesante aquí es la capacidad del argentino de presentar una instancia de tiempo físico tripartita: «el pasado feliz dentro del laberinto; el presente doloroso de quienes rodean al Minotauro en el momento de su muerte y el futuro que él promete y empieza a materializar en el final de la escena» (González de Tobía, 1998: 93).

### **3. Erotismo y mitología en “Las Ménades”**

“Las Ménades” es un cuento de Julio Cortázar publicado por primera vez en *Final del juego* (1956), el segundo libro de cuentos del escritor. La razón porque la hemos decidido vertebrar la futura propuesta de intervención didáctica con este cuento es porque, tras un exhaustivo análisis de diferentes cuentos cortazarianos, creemos que es el exponente perfecto de la relación que este trabajo intenta establecer: mitología y erotismo. Sin embargo, “Las Ménades” es un cuento complejo que va más allá de la expresión mítica, ya que Cortázar imprime en él su pasión por la música, sus conocimientos sobre rituales y su tan característica expresión erótica desprovista de ternura.

Para abordar el análisis de este cuento comenzaremos comentando sus principales características. En primer lugar, el tema principal de “Las Ménades” es la recepción pública de un concierto celebrado para conmemorar que el Maestro de orquesta cumple sus «bodas de plata con la música».

La acción transcurre en el Teatro Corona de «una ciudad sin arte, alejada de los grandes centros, donde hace diez años no se pasaba de *La Traviata* y la obertura de *El Guaraní*.», tal y como dice el narrador.

Entre los personajes encontramos el narrador, el Maestro, la orquesta y los asistentes al concierto.

Atendiendo solo a estas características podríamos pensar que la única influencia mitológica presente en el cuento es su título, pero nada más lejos de la realidad. Una vez hecho su análisis, observamos que es desde el título desde donde Cortázar imprime una realidad mítica subyacente que le servirá como base de sustentación narrativa desde un punto de vista connotativo. Esta realidad mítica hace alusión a las ménades, aquellas divinidades encargadas de cuidar, adorar y rendir culto a Dionisio. No debemos confundirlas con las bacantes, mujeres mortales encargadas al culto de la deidad.

En palabras de González de Tobía, «la suprarrealidad enunciada en el título queda suspendida y se concreta solamente en el final del cuento, cuando se accede a la realidad mítica.» Esta es una característica importante, no solo en este cuento, si no en otros cuentos de Cortázar de influencia mítica como “Circe” publicado en *Bestiario* (1951).

En segundo lugar, un aspecto esencial en este cuento es la intertextualidad homogénea que hace fluir dos mitos diferentes bajo la narración original, pero siempre de forma implícita, y a la que se accede solo si se conocen los textos de inspiración. Hablamos de las *Bacantes* de Eurípides y el relato ovidio sobre Orfeo, el músico y poeta que muere a manos de las ménades. Gracias a esta intertextualidad implícita, Cortázar podrá narrar la celebración del rito de adoración a Dionisio mediante un concierto celebrado en la contemporaneidad, uniendo así pasado y presente, tradición y renovación. Esta misma intertextualidad es la que le cede a Cortázar las herramientas necesarias para *jugar* con la obra. Hemos de tener en cuenta que la estética cortazariana está muy determinada por la ruptura de la cotidianeidad mediante el *ludus*, es decir, la integración de elementos mágicos o fantásticos para romper la linealidad cotidiana. Por ello esta es una historia que *baila* «en una dicotomía entre racionalismo y pensamiento mágico y mítico» (Chazarreta: 2019).

Retomando el análisis de personajes, creemos imprescindible hacer un acercamiento a la figura de las ménades, ya que mediante estas figuras Cortázar *tiñe* de erotismo y sexualidad la historia. Las ménades, quienes en este cuento no son solo los personajes femeninos, sino el público en general, eran las encargadas de celebrar los ritos dionisiacos, fiestas rituales de adoración a Dionisio. Según la tradición clásica, estas fiestas, exclusivas para las mujeres, se celebraban en el bosque. Allí, las ménades veteranas y jóvenes muchachas iniciadas bailaban frenéticamente, bebían vino y se auto intoxicaban para acceder a estadios superiores de conciencia. Además, se entregaban a la búsqueda del placer a través del goce sexual, de ahí que hicieran orgías en las que las

sacerdotisas veteranas procuraban placer a las iniciadas. Además, también es conocido su ritual omofágico, es decir, aquel mediante el que ingerían la carne cruda de los sacrificios. En palabras de Cantarero, «Ménades procede del verbo griego μαινόμεαι<sup>14</sup>, que quiere decir ‘estar furioso o rabioso, estar loco, fuera de sí, cegado...’. Estas mujeres son la personificación de los espíritus orgiásticos de la naturaleza’.» (2014: 297). Este furor místico es la clave principal del cuento, ya que Cortázar lo usará como elemento mítico-mágico distorsionador. Es decir, veremos cómo los asistentes del concierto van entrando en un trance de salvajismo y barbarie, un trance violento, salvaje, sexual y erótico a través de la música. Pero, debemos tener en cuenta que «Cortázar se limita a tomar simplemente la experiencia báquica como inspiración y no relata [implícitamente] ninguno de los mitos en los que aparece» (Cantarero, 2014: 297).

En tercer lugar, hemos de explicar cómo la música actúa como detonante del furor báquico o dionisiaco que acabamos de describir. De esta forma, Cortázar cohesiona la influencia mítica con la acción principal del cuento. Tal y como comentamos en el inicio de este análisis, el tema del cuento es la celebración de un concierto «conducido por el Maestro, director de orquesta, como si del propio Baco se tratara» (Cantarero: 2014, 299). En palabras de Cantarero, la música le permite a Cortázar «emular los procesos de enajenación de la mente [de las ménades] [...]. Cortázar remite a los propios ritos griegos, donde la danza, la música y una primaria instrumentación. Regían gran parte de los rituales en honor a la divinidad.» (2014: 298). Para poder ordenar el relato en torno a la música, el escritor recurre al programa musical que se representará en el teatro:

[El programa musical] encaja perfectamente con una gradación ascendente en cuanto a la fuerza de las piezas musicales y, a su vez, con el proceso de enajenación padecido por las bacantes. Cortázar sugiere que, incluso en un concierto de nuestra realidad, cualquier ser humano puede ser captado por un delirio en el que su pasión lo lleve hasta alcanzar la irracionalidad suma. Sigue a esta enajenación un anticlímax, una gran calma y recuperación de las capacidades mentales básicas. (Cantarero, 2014: 298).

Observamos como el número de piezas musicales representadas coincide con las seis fases o «estados de la psique humana, que van de la calma al furor y de éste a la nueva calma» (Cantarero, 2014: 299): El propio Cantarero los estructura así:

---

<sup>14</sup> «Ser poseído por un ardor furioso, de rabia. Dicho del guerrero, de hombres ebrios o llevados fuera de sí por la divinidad, dicho a veces del fuego etc. En activa embravecer o enfurecer es raro y secundario. Del tema de presente deriva μαινύς-ἄδος, mujer enloquecida, ménade.»

1. Calma inicial, predominio de lo apolíneo en la descripción del inicio sobre el «perfecto equilibrio acústico».

2. *El sueño de una noche de verano* de Mendelssohn. La primera pieza «los pondría cómodos», nos dice el narrador.

3. *Don Juan* de Strauss. Es calificada como «generosa» y «redonda». Les haría «sentirse artistas».

/INTERVALO EN EL FOYER Y EN EL BAR/

4. *El mar* de Debussy. Hasta el protagonista se deja atrapar por los «vaivenes sonoros» y nos dice: «aplaudí hasta que me dolieron las manos». La mujer de rojo aparece. Gran ovación.

/DOS MINUTOS DE DESCANSO IMPROVISADOS POR EL MAESTRO/

5. La Quinta Sinfonía de Beethoven. «El gran masaje vibratorio». «El éxtasis de la tragedia». Gritos, convulsiones: «furor báquico».

6. Cese de la música y del furor: la nueva calma. Anticlímax. (Cantarero, 2014: 299).

En último lugar, queremos cerrar este análisis con una inmersión completa en el cuento que nos permita entender y visualizar de forma directa los aspectos que hemos comentado.

Como ya hemos visto en las palabras de Cantarero, el principio del relato, en el que se describe la ubicación del oyente protagonista, se caracteriza por la búsqueda del «perfecto equilibrio acústico»:

Fila nueve, ligeramente hacia la derecha: el perfecto equilibrio acústico. Conozco bien el teatro Corona y sé que tiene caprichos de mujer histérica. A mis amigos les aconsejo que no acepten jamás fila trece, porque hay una especie de pozo de aire donde no entra la música; ni tampoco el lado izquierdo de las tertulias, porque al igual que en el Teatro Comunale de Florencia, algunos instrumentos dan la impresión de apartarse de la orquesta, *flotar en el aire, y es así como una flauta puede ponerse a sonar a tres metros de uno mientras el resto continúa correctamente en la escena*<sup>15</sup>, lo cual será pintoresco pero muy poco agradable.

Mediante esta descripción, observamos cómo el escritor establece esa calma que precede a «la bacanal salvaje y caníbal, mundo mítico de desenfadada violencia orgiástica» del final del relato (Fernández Abril, 2016 :215). Aquí «el Maestro parece ser

---

<sup>15</sup> La cursiva es mía.

el conductor perfecto para esta armonía que se mantiene durante la primera pieza» (Cantarero, 2014: 299), pero también actúa como detonante, es decir, como figura persuasiva que genera predisposición en el público. Sin embargo, el oyente protagonista, también narrador en primera persona, es el único que «no deja que la música entre en él», por lo que su figura podría funcionar como nexo entre realidad y rito, entre civilización y barbarie. Incluso podría ser una metáfora del juego antitético entre lo apolíneo y lo dionisiaco.

El estatismo del narrador se opone a la posesión divina o *enthousiasmós* que se va adueñando del público (al que a partir de ahora identificaremos de forma directa con las ménades) a medida que el relato fluye. El propio narrador, en el primer descanso, comenta lo siguiente:

[...] los adictos del Maestro no eran capaces de contener su emoción. En el bar encontré al doctor Epifanía con su familia, y me quedé a charlar unos minutos. Las chicas estaban *rojas y excitadas*, me rodearon como gallinitas cacareantes (hacen pensar en volátiles diversos) para decirme que Mendelssohn había estado bestial, que era una música *como de terciopelo y de gasas*, y que tenía un romanticismo divino. Uno podría quedarse toda la vida oyendo el nocturno, y el scherzo estaba *tocado como por manos de hadas*. A la Beba *le gustaba más Strauss porque era fuerte, verdaderamente un Don Juan alemán, con esos cornos y esos trombones que le ponían carne de gallina* -cosa que me resultó sorprendentemente literal.

Podemos ver como el entusiasmo va apoderándose del público, aunque todavía es pronto para que se desate la tragedia. Es curioso también el vocabulario señalado, ya que nos permite observar cómo Cortázar va impregnado el relato, primero de un erotismo sutil, luego de una salvaje sexualidad.

Tras la representación de la tercera pieza, observamos como el narrador empieza sentirse arrastrado por el furor colectivo y por el embrujo de la música: «Yo mismo me dejé atrapar por el último movimiento, con sus fragores y sus inmensos vaivenes sonoros, y aplaudí hasta que me dolieron las manos». A partir de aquí, observamos una creciente tendencia del público a la agitación, es decir, comienza el trance enajenado de las ménades que se manifiesta mediante una clara oposición entre los movimientos tranquilos del Maestro a los paroxismos del público:

El Maestro entraba y salía, con su destreza elegante y su manera de subir al podio como quien va a abrir un remate. Hizo levantarse a la orquesta, y los aplausos y los bravos redoblaron. A mi derecha, el ciego aplaudía suavemente, cuidándose las manos, era delicioso ver con qué parsimonia contribuía al

homenaje popular, la cabeza gacha, el aire recogido y casi ausente. Los “¡bravo!”, que resuenan siempre aisladamente y como expresiones individuales, restallaban desde todas direcciones. Los aplausos habían empezado con menos violencia que en la primera parte del concierto, pero ahora que la música quedaba olvidada y que no se aplaudía Don Juan ni La Mer (o mejor, sus efectos), sino solamente al Maestro y al sentimiento colectivo que envolvía la sala, la fuerza de la ovación empezaba a alimentarse a sí misma, crecía por momentos y se tornaba casi insoportable.

Tras este momento observamos la aparición de una figura fundamental en el relato: una mujer de rojo que bien podríamos identificar, según Cantarero, con «la Ágave<sup>16</sup> de esta historia contemporánea, a la que el rojo delata como suma sacerdotisa de este Maestro» (2014: 300), a quien inicialmente transfiguramos en Dionisio:

Vi a una mujer vestida de rojo que corría aplaudiendo por el centro de la platea, y que se detenía al pie del podio, prácticamente a los pies del Maestro. Al inclinarse para saludar otra vez, el Maestro se encontró con la señora de rojo a tan poca distancia que se enderezó sorprendido.

La mujer de rojo será la encargada de terminar de corromper al público, de sumirlo en un estado superior de conciencia y pérdida de voluntad a favor de la locura y el entusiasmo.

Llegado el momento de la *Quinta Sinfonía* estalla la verdadera locura: «Se suceden los aplausos, los gritos, las convulsiones, la euforia en general» (Cantarero, 2014: 300):

Un grito seco y breve como de espasmo amoroso o de histeria. Su cabeza se dobló hacia atrás, sobre esa especie de raro unicornio de bronce que tienen las plateas del Corona, y al mismo tiempo sus pies golpearon furiosamente el suelo mientras las personas a su lado la sujetaban por los brazos.

Este fragmento es de especial importancia, ya que guarda una gran similitud a la descripción de las ménades en las *Bacantes* de Eurípides:

«Χορός: ἄρ ἔνπαννυχίοις χοροῖς/ θήσω ποτὲ λευκὸν/ πόδ' ἀναβακχεύουσα, δέραν/ αἰθέρ' ἐξδροσερὸν ῥίπτουσ'»; 53» «Coro: ¿Acaso en los coros nocturnos pondré mi blanco pie, báquica danza, el cuello tendido al éter lleno de rocío?» (vv. 862-865).

---

<sup>16</sup> Madre de Penteo, rey de Tebas, según *Las Bacantes* de Eurípides.

Asimismo, la imagen recreada en dicho fragmento se acerca peligrosamente a la descripción descarnada de un acto sexual orgiástico.

Finalmente, estalla la tragedia y observamos como la sacerdotisa o mujer de rojo encabeza una especie de procesión caótica en la que él público, entregado a la locura, avanza hacia el escenario y hace desaparecer a la orquesta y al Maestro, «para poseer así aquello que los ha llevado hasta la catarsis en su interior: ahora la música formaría parte también de ellos.» (Cantarero, 2014: 302). Aquí, observamos como Cortázar juega con la ambivalencia, ya que el cuento puede generar confusión sobre cómo desaparece finalmente el maestro:

Las manos de la mujer de rojo se cerraban en su tobillo derecho; tenía la cara alzada hacia el Maestro y gritaba, al menos yo veía su boca abierta y supongo que gritaba como los demás, probablemente como yo mismo. El Maestro dejó caer la batuta y se esforzó por soltarse, mientras decía algo imposible de escuchar. Uno de los seguidores de la mujer le abrazaba ya la otra pierna, desde la rodilla, y el Maestro se volvía hacia su orquesta como reclamando auxilio. Los músicos estaban de pie, en una enorme confusión de instrumentos, bajo la luz cegadora de las lámparas de escena. Los atriles caían como espigas a medida que por los dos lados del escenario subían hombres y mujeres de la platea, al punto que ya no podía saber quiénes eran músicos o no. Por eso el Maestro, al ver que un hombre trepaba por detrás del podio, se agarró de él para que lo ayudara a arrancarse de la mujer y sus seguidores que le cubrían ya las piernas con las manos, y en ese momento se dio cuenta de que el hombre no era uno de sus músicos y quiso rechazarlo, pero el otro lo abrazó por la cintura, vi que la mujer de rojo abría los brazos como reclamando, y el cuerpo del Maestro se perdió en un vórtice de gentes que lo envolvían y se lo llevaban amontonadamente.

Por un lado, pareciera que este hubiera sido víctima de un violento acto caníbal, el famoso *sparagmós* del rito dionisiaco según el cual las ménades se comían la carne cruda de sus sacrificios. Sin embargo, Cortázar también parece estar describiendo el término de un acto sexual, es decir, el clímax de lo que en el cuento parece ser una orgía báquica. El ejemplo perfecto de este juego ambivalente lo encontramos en la última frase del cuento, ya que sostiene ambas interpretaciones sin anular una a la otra: «pero la mujer vestida de rojo iba al frente, mirando altaneramente, y cuando estuve a su lado vi que se pasaba la lengua por los labios, lenta y golosamente se pasaba la lengua por los labios que sonreían». Surge aquí la siguiente pregunta: ¿se lamía los labios de forma provocativa o sencillamente se limpiaba la sangre del maestro? La respuesta solo la tiene Cortázar.

Por último, para cerrar este análisis nos remitimos a las palabras de Cantarero, quien pone el broche final a la naturaleza mítico-erótica del relato:

«Tras esta euforia que se llena de sangre, clamores y sobre todo confusión, que es en definitiva lo que mejor caracteriza un acto orgiástico o báquico, vuelve a triunfar la calma en la escena, al igual que en Bacantes Ágave con la cabeza en las manos de su hijo Penteo, al que había descuartizado, recupera el sentido y deja de creer que ha cazado un león: «ἔα, τίλεύσσω; τίφέρομαιτόδ' ἐνχεροῖν;», es decir: «¡Ay!, ¿qué estoy viendo? ¿Qué es esto que transporto en mis manos?» (Cantarero, 2014: 302).

### **III. MÉTODO Y PROCEDIMIENTO**

#### **3.1. Contextualización del Centro escolar, de la materia y del tema elegido**

El Instituto de Enseñanza Secundaria y Formación Profesional Básica San Marcos (IES San Marcos) debe su nombre al patrón del municipio, San Marcos Evangelista. Por ello el 25 de abril, día patronal, es festivo tanto en el Centro como en el municipio.

Este es un Centro de titularidad pública que imparte enseñanzas desde la primera etapa de la Educación Secundaria Obligatoria hasta Bachillerato, incluyendo además las enseñanzas Formación Profesional Básica y Ciclos de grado medio y superior (tanto presenciales como a distancia). Cabe destacar que es el Centro con mayor oferta educativa del norte de la isla. Además, cuenta con un servicio de transporte escolar público que permite al alumnado de las zonas periféricas asistir a clase.

El Centro permanece abierto de lunes a viernes en horario de 7:30 a 14:00 para la mayor parte del alumnado, siendo los alumnos y alumnas de los segundos cursos de grados medio los que acuden al Centro en horario de 11:15 a 17:15. El curso comienza en septiembre y finaliza en junio con el periodo de exámenes de recuperación.

Destacamos su participación en las siguientes redes de ámbito regional: alianza de Centros educativos para la mejora de la Calidad, PROA (Centros de Atención Preferente), Red de Escuelas Solidarias y Red de Escuelas promotoras de la Salud.

El IES San Marcos se puede dividir en dos zonas, comúnmente llamadas módulos por el personal y alumnado del Centro. Estos módulos están separados entre sí por las instalaciones deportivas (cancha polideportiva y una pequeña cancha cubierta). En el módulo superior encontramos la entrada principal del Centro; la dirección, vicedirección, secretaria y jefatura de estudios; varios aseos para profesores y alumnos y alumnas; un Departamento de Orientación; una sala de profesores; una cafetería; un salón de actos; un aula medusa, aulas del Departamento de Administración, aulas de Bachillerato y ESO; talleres de Cocina, Panadería y Repostería y Restauración; una biblioteca y una garita de conserjería (fotocopiadoras). En el módulo inferior encontramos un edificio de dos plantas con aulas normales y específicas; laboratorios de Física y Química y Biología; y algunos departamentos. También se encuentra el aula de Tecnología, el taller de Electricidad y el taller de Automoción.



la capital de 56 kilómetros. Limita con las laderas del Teide-Pico Viejo por el sur, La Guancha por el este, Garachico por el Oeste y al norte con el Océano Atlántico.

La principal actividad económica del municipio es el comercio, aunque la agricultura también constituye una de sus principales fuentes productivas (predomina el cultivo del plátano, viñedos, pesca, cultivos de secano...). Sin embargo, es la calidad de sus vinos lo que ha dado a la ciudad fama mundial.

La principal seña de identidad de este bello municipio norteño son sus arraigadas tradiciones (el arrastre de tablas de San Andrés, el descorche del vino nuevo, el tajaraste del Amparo, la tradición de los cestos y bollos en Santa Bárbara, el diablo y la diabla de las Angustias, el lanzamiento del globo en San Antonio...) señas de identidad de este pueblo, junto a su mayor orgullo el Drago Milenario.

Esta localidad destaca por poseer el mayor número de recursos del noroeste de Tenerife (Escuela municipal de Música, bibliotecas, zonas deportivas, Escuela de Adultos, Escuela de Idiomas, Teatro-Cine municipal...), lo que facilita que el alumnado del Centro pueda hacer uso de ellos.

### **3.1.3. Descripción del Programa Educativo del Centro (PEC)**

Este documento, que puede ser descargado desde la web del Centro, recoge aquellos planteamientos educativos de carácter general que atañen a la naturaleza del Centro. Por ejemplo, su historia; las características del entorno en el que se sitúa; las características generales del Centro (infraestructuras, horarios, criterios psicopedagógicos para la elección de horarios...) entre otros. Es importante saber que se elabora en equipo y que las características que recogen son fruto del consenso y la posición de los diferentes miembros que conforman la comunidad escolar.

En apartados anteriores ya hemos contextualizado el Centro y descrito su entorno e infraestructuras. Por lo tanto, en este apartado seguiremos la descripción de otros aspectos relevantes. En primer lugar, nos ocuparemos de la misión, la visión y los valores compartidos que vertebran la esencia del Centro como institución. El IES San Marcos tiene como misión procurar una educación íntegra que permita el desarrollo de conocimientos, competencias y destrezas, pero también de principios y valores que faciliten la inserción ciudadana y laboral a su alumnado. En cuanto a su visión, destaca su deseo de ser un Centro de primera opción debido a su extensa oferta educativa y su

idea de Centro comprometido con la excelencia, la gestión eficiente de los recursos y la mejora de la inserción laboral de su alumnado egresado. Respecto a sus valores, estos son alguno de los que recoge el documento: trabajo en equipo, diálogo, solidaridad, flexibilidad, igualdad y derecho a la legítima diferencia, compromiso con el Medio Ambiente...

En segundo lugar, vamos a ver de forma breve de las características sociofamiliares del alumnado. El IES San Marcos cuenta aproximadamente con unos setecientos alumnos y alumnas, cuya procedencia difiere según el nivel de enseñanza:

- **ESO:** el 71% del alumnado procede de barrios rurales periféricos, mientras que el 29% restante proceden del Centro y sus alrededores.
- **Bachillerato:** el 39% del alumnado procede de barrios rurales periféricos, el 36% del Centro y sus alrededores y el 35% restante de municipios cercanos.
- **Ciclos formativos de Grado Medio:** destaca una mayor procedencia de alumnado procedente de municipios cercanos con un porcentaje del 45%. El alumnado procedente del casco constituye el 38% y el alumnado de barrios rurales el 19%.
- **Ciclos formativos de Grado Superior:** el 32% del alumnado procede del Centro, el 36% de fuera del municipio y el 32% restante procede de los barrios periféricos.
- El documento no recoge datos sobre la procedencia de la Formación Profesional Básica.

En tercer lugar, veremos brevemente las características educativas de los alumnos y alumnas según su nivel de enseñanza:

- **ESO:** el rendimiento académico en general es regular, ya que el alumnado no tiene hábito ni constancia de trabajo. Tampoco destacan en hábitos de estudio, o participación en el aula. Además, tienen un comportamiento de regular a malo. El grado de absentismo es muy bajo. Los alumnos y alumnas de 1º y 2º tienen peores resultados que los alumnos y alumnas de 3º y 4ª.
- **Bachillerato:** el rendimiento académico en general es bueno. El alumnado presenta buenos hábitos de trabajo y estudio, son participativos, trabajan bien en equipo y tienen un buen comportamiento. El grado de absentismo es muy bajo.

- **Ciclos formativos de Grado Medio:** el rendimiento académico en general es de regular a bueno. El alumnado no suele tener buenos hábitos de estudio y trabajo autónomo, pero sí de hábito y constancia en el aula. Son participativos, trabajan muy bien en equipo y tienen un comportamiento regular en el aula. El grado de absentismo es de bajo a muy bajo.
- **Ciclos formativos de Grado Superior:** el rendimiento académico en general es bueno. El alumnado presenta buenos hábitos de trabajo y estudio, son participativos, trabajan bien en equipo y tienen un buen comportamiento.
- El documento no recoge datos sobre el rendimiento de la Formación Profesional Básica.

En cuarto lugar, atendiendo a las características generales del profesorado, el Centro suele tener entre 62 y 70 docentes con una media de edad de 46 años y siendo el número de hombres y mujeres prácticamente el mismo. En cuanto a su titulación, los docentes son en su mayoría licenciados (64%) y especialistas técnicos (22%), pero también hay docentes diplomados (14%). Cabe destacar que el 70% del profesorado suele realizar cursos de formación anualmente y tiene una muy buena predisposición para la participación en los proyectos y actividades del Centro.

En cuanto a la movilidad docente, destacamos la tendencia disminuyente en cuanto a la permanencia en el Centro de docentes con plaza fija, ya que se pasa de un 55% en el curso 2006/2007 a un 33% en la actualidad. Esto no es un indicador de falta de estabilidad en la plantilla, sino un claro ejemplo de la renovación constante de esta mediante la integración de nuevos docentes.

#### **3.1.4. Descripción de la Programación General Anual del Centro (PGAC)**

En este apartado se recoge una breve descripción del documento *Aspectos destacados de la Programación General Anual del Centro aportado* (PGAC) por el IES San Marcos a los alumnos en prácticas. Dicho documento, sin portada inicial o índice de contenidos, tiene 75 páginas y recoge de forma breve los aspectos más importantes relacionados con la planificación del curso y las pautas establecidas por el Centro para el correcto desarrollo del periodo lectivo.

En primer lugar, encontramos un ámbito organizativo que recoge y describe los criterios pedagógicos sobre los que el Centro ha coordinado la organización espacio-temporal de las actividades para «favorecer las mejores condiciones para el proceso de

enseñanza-aprendizaje.» (IES San Marcos, 2020:1). Luego, sin una introducción previa, observamos el protocolo de actuación ante accidentes o indisposición del alumnado fijado por el Centro. Asimismo, el documento continúa con un extracto del documento de Normas de Organización y Funcionamiento por el que se regulan las entradas y salidas del centro de los diferentes niveles educativos con sus respectivas zonas de entrada a este. Sin embargo, en el periodo de prácticas no observé que esta fuera la realidad.

En segundo lugar, nos encontramos con el calendario académico elaborado por el Centro. Este recoge y especifica aquellos días festivos sin horario lectivo, las fechas de evaluaciones, reuniones importantes... Asimismo, y sin tener ninguna relación entre el apartado anterior, se refleja el plan de transporte escolar para el curso 2020-2021. Según este plan, el transporte público del centro cubre hasta cinco rutas de llegada al centro. Unas realizadas por guaguas para las rutas en las que se recoge a más alumnos y alumnas, y otras realizadas por taxi por tener pocos alumnos y alumnas. Este apartado también recoge las normas del transporte escolar. A continuación, se presenta la oferta educativa del Centro para el presente curso, pero no describiremos el contenido aquí, ya que esta información está reflejada en el apartado anterior de dicho trabajo.

En tercer lugar, se nos presentan las normas que regulan un buen uso de los dispositivos móviles en el Centro. Sin embargo, en el periodo de prácticas también pude observar que estas normas tampoco se cumplen.

En cuarto lugar, el documento se centra en el ámbito educativo, concretamente en las pautas establecidas para el control del absentismo. Sin embargo, el punto más interesante de este ámbito es aquel en el que se concretan los planes y programa a desarrollar en el Centro y que deben estar recogidas en todas las Programaciones Didácticas.

En quinto lugar, se presenta el protocolo de actuación del profesorado de guardia; los criterios de selección de materiales y recursos didácticos; los criterios pedagógicos para el agrupamiento del alumnado contemplando su diversidad.

Por último, se establecen las decisiones de carácter general sobre la metodología didáctica por ciclos y etapas y los criterios de evaluación y promoción.

## **3.2. Descripción del Programa Individual de Prácticas Desarrollado**

### **Semana 1**

- Presentación del tutor de prácticas externas, del Centro y del equipo directivo.

- Asistencia a las siguientes reuniones:

**Reunión del Departamento de Lengua Castellana y Literatura:** pude conocer mejor a los docentes de dicho Departamento. Con motivo del Día del Libro y la celebración anual de la Semana de la salud y la cultura, lancé una propuesta de participación basada en la organización de varios talleres.

**Reunión de Coordinación Pedagógica:** no pude participar, pero sí fui presentada al resto de docentes y pude observar en qué consisten este tipo de reuniones.

**Reunión de actividades complementarias y extraescolares:** pudimos concretar las actividades que yo iba a organizar para la Semana de la salud y la cultura.

**Reunión de los responsables de ámbitos:** se habló de la necesidad de una nueva propuesta metodológica, con vistas al próximo curso, que permita la conversión de contenidos puramente teóricos en contenidos de utilidad según el perfil profesional (laboral) del alumnado al que concierne (Formación Profesional Básica).

### **Reunión del Departamento de Orientación**

Por último, cabe destacar que pude asistir a todas las sesiones de clase de mi tutor (solo impartía clases a segundo de Bachillerato), pero no participar en ellas porque estaban completamente inmersos en la preparación de la EBAU. Sin embargo, en estas clases pude observar y aprender cómo enseñar a los alumnos y alumnas a hacer sus comentarios de texto de la mejor manera posible.

### **Semana 2**

- Asistencia a las mismas reuniones de la semana anterior
- **Clases ordinarias en Bachillerato:** observación del ejercicio de docente, sesión impartida para la redacción de argumentos literarios extraídos de *La casa de Bernarda Alba*, de Lorca, para el ejercicio de posicionamiento crítico del examen de Lengua de la EBAU
- **Clases ordinarias en Formación Profesional Básica (FPB):** sesión de comprensión lectora impartida a la modalidad de Cocina y Restauración. También impartí una sesión a la modalidad de Automoción. el nivel de la clase era muy bajo y la predisposición nula. Por ello traté de elaborar una ficha de comprensión lectora (Anexo 12) que les llamara la atención, pero a pesar de ello, no se pudo impartir con normalidad la sesión debido al <sup>que</sup> siquiera esto sirvió y la clase fue un

caos de gritos, risas y faltas de respeto hacia la compañera docente y hacia mi persona

- **Clases ordinarias en el Programa de Mejora del Aprendizaje y el Rendimiento (PMAR):** sesión de comprensión lectora con el segundo curso. Trabajamos con la misma ficha que la FPB y siguiendo la misma dinámica. Cabe destacar que para ambos cursos preparé debates breves (los últimos diez minutos de clase) para que el alumnado trabajase la expresión oral.

### **Semana 3**

- Asistencia a las mismas reuniones de la semana anterior
- **Clases ordinarias en Bachillerato:** relación de temas recurrentes de la EBAU con los argumentos literarios, pero esta vez los alumnos y alumnas tenían que extraerlos de *Crónica de una muerte anunciada*.
- Esta semana coincidió con la celebración de la Semana de la cultura y la salud. En ella pude dar los siguientes talleres:

**Taller de fanzine:** este taller lo organicé para el alumnado de 1º y 2º de la ESO.

**Taller de caligrama:** este taller lo organicé para el alumnado de 3º de la ESO y de 1º de PMAR.

**Taller de cadáver exquisito:** este taller lo organicé para 4º de la ESO.

**Taller CREA(C)TIVO:** este taller lo diseñé para el alumnado de 1º de PMAR con el objetivo de potenciar su creatividad.

### **Semana 4**

- **Clases ordinarias en la ESO:** impartí una sesión para explicar el Modernismo a 4º de la ESO. Terminé los fanzines con 1º de la ESO.
- Asistencia a las mismas reuniones de la semana anterior.
- Asistencia a un claustro telemático fuera del horario escolar

### **Semana 5**

- Asistencia a las mismas reuniones de la semana anterior.

- **Clases ordinarias en la ESO:** terminé de impartir el Modernismo a 4º de la ESO y vimos un documental sobre Machado para comenzar a trabajar con la Generación del 98; comencé a explicar el Renacimiento y la figura de Garcilaso en 3º de la ESO.
- **Guardias y vigilancia:** me quedé como profesora de guardia con uno de los cursos de 1º de la ESO, ya que la profesora de lengua no pudo asistir. Esta le dejó al profesor de guardia una ficha para trabajar las reglas de acentuación. Mi tarea fue la de vigilar a los alumnos y alumnas y ayudarlos con las dudas que les iban surgiendo.
- Ayuda con tareas en Vicedirección corrigiendo las erratas de nombres y apellidos que tenían las orlas.

### Semana 6

- **Clases ordinarias en la ESO:** terminé de impartir el Renacimiento a 3º de la ESO con los dos sonetos más conocidos de Garcilaso. Asimismo, comencé a impartir la Generación del 98 a 4º de la ESO.
- **Sesiones de tutoría:** sesión con 3º de la ESO en la que les di información académica derivada del Departamento de Orientación, que elaboró un documento de oportunidades académicas (posibles estudios a los que acceder, información sobre los grados de la ULL y la ULPGC, notas de corte de los grados, valor de las asignaturas específicas que escogieran en la EBAU...).
- Aprendí a corregir exámenes de segundo de Bachillerato utilizando la rúbrica con la que evalúa el tutor a sus alumnos y alumnas.
- Asistencia a las mismas reuniones de la semana anterior.

### Semana 7

**Clases ordinarias en la ESO:** pude terminar de impartir la Generación del 98 a 4º de la ESO.

Esta semana los alumnos y alumnas dejaron de ir a clase para estudiar para la EBAU. Por ello mi tutor tuvo muchas horas libres que aprovechamos para hacer cosas que teníamos pendientes: me habló de las oposiciones, me dio consejos, me enseñó

diferentes formas y herramientas para hacer situaciones de aprendizaje, me dio consejos para mi futuro como docente...

### 3.2.1. Cronograma del Programa Individual de Prácticas que ha guiado el desarrollo de las prácticas

TAREAS/ACTIVIDADES	HORAS
Clases en la ESO	36
Clases en Bachillerato	61
Clases en PMAR	1
Tutorías con la ESO	1
Actividades en el Centro incluidas en su programa de actividades extraescolares y complementarias.	11
Reuniones de la Comisión de Coordinación Pedagógica.	7
Actividades específicas con los ciclos de formación profesional que se imparten en el Centro.	2
Guardias o vigilancias.	1
Reuniones de Departamento.	7
Gestión de información con el programa Píncel (absentismo, evaluación...).	2
Reuniones del Claustro.	1,30
<p><b>Otras actividades:</b></p> <p>Mi tutor también era vicedirector sustituto, jefe de Departamento y jefe del Ámbito socio-lingüístico. Por ello pude participar en las siguientes actividades junto a él:</p> <p>Reuniones de actividades complementarias y escolares: 7h</p> <p>Reuniones del Departamento de Orientación: 14h</p> <p>Reuniones de coordinación de ámbitos: 7h</p> <p>Actividades específicas con la Vicedirección del Centro: 13h</p>	

Tabla.2 Cronograma

#### 4. Propuesta didáctica

**Título:** Desde Grecia hasta Argentina. Mitología y erotismo en un cuento de Julio Cortázar: “Las Ménades”

**Cita:** «Yo sabía y sé una barbaridad sobre mitología» (Cortázar, 1967).

##### **Datos técnicos:**

- **Autoría:** Aleidis Esther Méndez Herrera
- **Centro:** IES San Marcos
- **Tipo de situación:** tareas
- **Estudio:** 1.º de Bachillerato (LOMCE)
- **Materias:** Literatura universal (LU)

**Introducción:** esta situación de enseñanza-aprendizaje está diseñada para la asignatura de Literatura Universal que se imparte en primero de Bachillerato. También puede ser de utilidad en la asignatura de *Lengua Castellana y Literatura* y *Literatura Clásica*. Sin embargo, creemos más adecuado impartirla en un nivel como primero de Bachillerato, ya que consideramos que el alumnado de esta etapa cuenta con una mayor madurez para trabajar contenidos eróticos en el aula. Otro aspecto que hemos tenido en cuenta a la hora de contextualizar esta propuesta es el posible recelo de los padres y madres ante el tratamiento de contenidos eróticos en el aula.

En la pubertad los niños y las niñas, en camino de convertirse en adultos, comienzan a experimentar una serie de cambios en sus cuerpos. A su vez, la plasticidad del cerebro permite que se configuren nuevos esquemas de pensamiento y acción que determinarán la personalidad, la identidad y la autoestima del adolescente. Estos cambios, que son tanto físicos como biológicos, están directamente relacionados con la sexualidad. Es en esta etapa cuando los chicos y chicas comienzan a sentir deseo sexual, ya que sus cuerpos están preparados para iniciarse en las tareas reproductivas. Por ello sentirán la necesidad de gustar al otro, de sentirse atraídos y validados por los demás. Además, al estar a medio camino entre la infancia y la adultez, el tema del sexo y del erotismo comienza a perder su carácter tabú. Las líneas entre lo prohibido y lo natural se difuminan y los adolescentes se interesarán por aquello que dentro de sus vidas comienza a ser

fundamental, además de novedoso: el sexo. Estos son los motivos que fundamentan la elección de la temática erótica como temática interesante y contextualizada para el alumnado.

Por otra parte, hemos elegido utilizar la mitología como medio didáctico y como contenido, ya que es uno de los contenidos que el currículo canario de *Literatura Universal* establece dentro del criterio cuatro del bloque dos de aprendizaje.

Por último, creemos que el tratamiento didáctico del erotismo y la sexualidad, desde una perspectiva tolerante, respetuosa e integradora, puede ser una buena base sobre la que trabajar la diversidad afectivo-sexual y la educación en valores.

### **Objetivos de la actividad:**

#### **Generales:**

1. Leer, comprender e interpretar textos literarios y relacionarlos con sus contextos históricos
2. Valorar las manifestaciones literarias como expresión de las creaciones, sentimientos y las diferentes visiones del mundo de los individuos y las culturas a lo largo de la historia
3. Desarrollar el gusto por la lectura como fuente de enriquecimiento personal

#### **Específicos:**

1. Trabajar la educación en valores relacionados con la diversidad afectivo-sexual
2. Trabajar el erotismo y la sexualidad para que el alumnado tome interés por la materia
3. Trabajar el mito como expresión literaria
4. Trabajar la mitología
5. Trabajar la figura literaria de Cortázar
6. Analizar la influencia de la tradición clásica en la literatura de Cortázar

#### **Competencias:**

1. *Comunicación lingüística* (CL)
2. *Competencias sociales y cívicas* (CSC)
3. *Conciencia y expresiones culturales* (CEE)

#### 4. *Aprender a aprender (AA)*

##### **Contenidos:**

- **Conceptuales:** Reconocer y comparar pervivencias, adaptaciones, tratamientos diferenciados u otras relaciones. Bloque 1: Procesos y Estrategias.
- **Procedimentales:** Leer y comentar fragmentos, antologías y obras completas significativas de la literatura universal. Bloque 1: Procesos y Estrategias.
- **Actitudinales:** Tratar el erotismo y la sexualidad, desde una perspectiva tolerante, respetuosa e integradora como base sobre la que trabajar la diversidad afectivo-sexual, la diversidad de identidades de género, la inclusión y la igualdad desde la educación en valores.

##### **Metodología:**

**Modelos de enseñanza:** expositivo, deductivo y sinéctico.

Se emplea una metodología pasiva basada en la enseñanza directiva en la que el docente toma el protagonismo desarrollando los contenidos de forma expositiva. El alumnado trabajará los contenidos que se le presentan partiendo de los conceptos generales para luego ser él quien los aplique en las actividades correspondientes, asegurándose así la correcta asimilación de estos. Se trabaja atendiendo a las diferentes necesidades del alumnado y desde una perspectiva ética en la que se favorece la educación en valores y la inclusión.

##### **Evaluación:**

La evaluación se llevará a cabo de forma formativa evaluando el nivel de comprensión de los contenidos explicados que han alcanzado los alumnos. También se evaluará, mediante la observación continua, la evolución del alumnado a nivel individual. Además, se tendrán en cuenta aspectos como el trabajo en equipo, el nivel de participación y la defensa oral de las actividades que lo requieren.

##### **Actividades de refuerzo:**

Para aquellos alumnos que no superen la evaluación de la actividad se propone la siguiente actividad de refuerzo:

1. Elabora un mapa conceptual en línea que recoja información sobre los personajes míticos tratados en clase: nombre y símbolos identitarios.

### **Actividades de ampliación:**

Para aquellos alumnos que quieran ampliar conocimientos se propone la siguiente actividad de refuerzo:

1. Investiga en internet quién es Circe, lee el cuento “Circe” de Julio Cortázar y luego relaciona los elementos mitológicos relacionados con el personaje de Circe que Cortázar plasma en el cuento homónimo. Por último, redacta un comentario de texto sobre las relaciones que has encontrado.

### **Medidas de atención a la diversidad:**

Todos los alumnos y alumnas aprenden de forma diferentes, es decir, asimilan los contenidos según sus habilidades, dificultades y tipo de inteligencia predominante<sup>17</sup>. Acceder a los contenidos mediante fuentes diversas permite que todos los alumnos puedan comprenderlos y asimilarlos, ya que cada estudiante podrá poner en práctica tanto sus habilidades como su inteligencia predominante.

Las medidas de atención a la diversidad contempladas en esta unidad están justificadas en todas las actividades propuestas, ya que están diseñadas de un modo dinámico en el que el alumnado se enfrentará a los contenidos de diferentes formas: presentaciones digitales, textos, música, obras pictóricas, fotografías, etc.

Respecto a las medidas de atención a los NEAE, no se contemplan, ya que el alumnado al que va dirigido esta propuesta no cuenta con ninguna necesidad especial.

Por último, cabe destacar que habrá una observación continua del progreso del alumnado, tanto a nivel general como a nivel individual, para así poder hacer cambios o adaptaciones que nos permitan corregir las dificultades que vayan surgiendo.

### **Conclusiones:**

Esta propuesta didáctica está diseñada para trabajar la mitología desde una perspectiva contemporánea en la que se relaciona con el sexo y el erotismo por ser aspectos esenciales en la vida de los adolescentes. Estos temas harán que al alumnado esté más interesado por los contenidos, ya que le son cercanos y reconocibles. Además, al trabajar con interés y motivación, en el aula se creará un clima más efectivo que favorezca la comprensión y asimilación de los contenidos.

---

<sup>17</sup> Hablamos de la Teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner.

Mediante las explicaciones teóricas y actividades se trabajan la identificación de mitemas y personajes míticos en el cuento de Cortázar “Las Ménades”, desde el punto de vista de la literatura comparada. Asimismo, se trabaja la creación literaria con la reescritura de un mito por parte del alumnado.

Esta unidad, diseñada para atender a la diversidad, recoge también actividades de refuerzo y ampliación para cubrir las diferentes necesidades de los alumnados.

La evaluación, de tipo formativa, está orientada a la evaluación continua del nivel de comprensión del alumnado: comprensión, asimilación, aplicación y exposición de contenidos, y participación. Además, se observará la capacidad para trabajar en equipo, ya que alguna actividad está diseñada para trabajar por parejas.

### **Bibliografía:**

#### **- Para el alumnado:**

GRIMAL, P. (2010): *Diccionario de mitología griega y romana*. Editorial Paidós.

CORTÁZAR, J. (2010a): *Cuentos completos*. Vol. 1. Alfaguara.

————— (2010b): *Cuentos completos*. Vol. 2. Alfaguara.

### Actividades de la propuesta:

#### [1]- *Welcome to the jungle*

Vamos a trabajar la activación de conocimientos previos y la presentación de los contenidos que trabajarán los alumnos. Para ello trabajaremos mediante dos presentaciones de *PowerPoint*.

En primer lugar, comenzaremos haciendo preguntas al alumnado para saber qué saben sobre el tema: ¿qué es un mito?, ¿qué es la mitología?, ¿un mito es una historia verdadera?, ¿conoces algún mito?...

En segundo lugar, explicaremos qué es un mito y qué es la mitología. Luego explicaremos las características que diferencian a un mito de otro tipo de narraciones. El alumnado deberá tomar apuntes.

En tercer lugar, trabajaremos la identificación de las figuras mitológicas que nos competen (Dionisio, Orfeo, las ménades, Agave), mediante la proyección de fotografías de obras pictóricas, películas... Primero, revisaremos los conocimientos previos del alumnado con preguntas como: ¿conoces a este personaje?, ¿por qué lo has reconocido?, ¿sabes algo sobre el personaje?... Por último, explicaremos quienes son los personajes. El alumnado deberá tomar apuntes.

En último lugar, trabajaremos los mitos que narran las historias de los personajes míticos anteriores. Explicaremos el mito de Dionisio y su relación con las ménades; el rito dionisiaco celebrado por las ménades, y quienes eran y qué relación tenían Ágave y Orfeo con Dionisio. Nos ayudaremos de la pizarra para esquematizar el contenido. El alumnado deberá tomar apuntes.

<b>Cod. CE</b>	<b>Instrumento evaluación/Producto</b>	<b>Agrupamientos</b>	<b>Sesiones</b>	<b>Recursos</b>	<b>Espacios</b>	<b>Observaciones</b>
----------------	--	----------------------	-----------------	-----------------	-----------------	----------------------

	Cuaderno del estudiante	Gran grupo	2	<p>Pizarra</p> <p>Proyector</p> <p>Ordenador (pantalla, ratón, teclado, altavoces...)</p> <p>Cuaderno del estudiante</p> <p>Presentación de <i>PowerPoint</i> (Anexo 1)</p>	Aula	<p>Se trabajará con música en un volumen muy suave, pero perceptible. Las pistas reproducidas serán:</p> <p><i>El sueño de una noche de verano</i> de Mendelssohn y <i>Don Juan</i> de Strauss.</p> <p>Son pistas que suenan en el cuento de Cortázar. Debemos explicar al alumno el motivo de nuestra selección.</p>
<b>[2]- Sexo y alcohol, pero no rock and roll</b>						

Trabajaremos la aplicación de los contenidos impartidos en las sesiones anteriores.

En primer lugar, explicaremos al alumnado de forma muy breve algunos aspectos sobre Cortázar (nacimiento, movimiento literario al que se adhiere, obras importantes...).

En segundo lugar, el alumnado leerá el cuento “Las Ménades”. Primero, uno o una de ellos hará una lectura en voz alta. Luego tendrán que leerlo de forma individual.

En tercer lugar, les explicaremos cómo Cortázar imprime el contenido mítico en su cuento a través del título. Luego les explicaremos las relaciones entre mitología y erotismo que hay en el cuento. Usaremos la pizarra para esquematizar el contenido. El alumnado deberá tomar apuntes.

En cuarto lugar, los dividiremos por parejas y tendrán que redactar por escrito un comentario de texto que recoja las relaciones que les hemos explicado justificándolas con citas extraídas del cuento.

<b>Cod. CE</b>	<b>Instrumento evaluación/Producto</b>	<b>Agrupamientos</b>	<b>Sesiones</b>	<b>Recursos</b>	<b>Espacios</b>	<b>Observaciones</b>
SLU01C01 SLU01C04	Cuaderno del estudiante  Comentario de texto	Gran grupo  Por parejas	2	Pizarra  Cuaderno del estudiante  Ficha de texto con el cuento “Las Ménades” (Anexo 2)	Aula	Debemos tener en cuenta que el cuento tiene una extensión de 7 páginas. Por eso el alumnado tendrá que terminar de leerlo en casa.

<b>[3]- En la piel de Apuleyo</b>						
<p>Vamos a trabajar la creación literaria.</p> <p>En primer lugar, el alumnado tendrá que buscar diferentes mitos, los leerá y escogerá uno.</p> <p>En segundo lugar, el alumnado tendrá que actualizar el mito. Para ello deberá reescribirlo, pero con la singularidad de que puede introducir personajes de actualidad que interfieran de modo significativo en la obra. Por ejemplo, un socio de Greenpeace que se manifieste para liberar al Minotauro de su laberinto. Además, con el objetivo de trabajar la educación en valores en cuanto a la diversidad afectivo-sexual o de identidades, el alumnado podrá cambiar la orientación sexual o la identidad de género de uno de los personajes del mito que escoja. Por ejemplo, Orfeo ya no se enamora de Euridice, sino de otro varón al que irá a buscar al inframundo. El alumnado deberá presentar la actividad con un vídeo narrado (mínimo 5 minutos).</p> <p>Por último, se hará una exposición de las actividades: se leerán los mitos o se expondrán los vídeos.</p>						
<b>Cod. CE</b>	<b>Instrumento evaluación/Producto</b>	<b>Agrupamientos</b>	<b>Sesiones</b>	<b>Recursos</b>	<b>Espacios</b>	<b>Observaciones</b>

SLU01C01	Mito reescrito: documento escrito o vídeo narrado	Individual	3	Cuaderno del alumno	Aula	No se tolerará, bajo ningún concepto, la entrega de actividades que inciten o promuevan el odio o la discriminación de los colectivos de la comunidad LGTBQ+
----------	---	------------	---	------------------------	------	---

## Rúbricas de evaluación:

Para la actividad: “Welcome to the jungle”

Alumno/a:

RESUMEN	SOBRESALIENTE (2 puntos)	SUFICIENTE (1 punto)	INSUFICIENTE (0 puntos)
<b>CONTENIDO</b>	Ha tomado apuntes de todo el contenido relevante	Ha tomado apuntes, pero no todo el contenido es relevante	No ha tomado apuntes o los contenidos no son relevantes
<b>GRAMÁTICA Y ORTOGRAFÍA</b>	0 faltas	1 o 2 faltas	3 o más faltas
<b>REDACCIÓN</b>	La redacción es perfecta: no se observan errores.	La redacción puede mejorar: se observan 1 o 2 errores de coherencia, cohesión y concordancia.	La redacción es pobre: se observan tres o más errores de coherencia, cohesión y concordancia.
<b>Puntuación sobre 10</b>			
<b>Total de puntos</b>			

Para la actividad: “Sexo y alcohol, pero no rock and roll”

Alumnos/as:

RESUMEN	SOBRESALIENTE (2 puntos)	SUFICIENTE (1 punto)	INSUFICIENTE (0 puntos)
<b>Coherencia y cohesión:</b>	Se observa un uso correcto de los conectores del discurso. La distribución de la información es correcta.	Se observa un uso correcto de los conectores, pero pobre y repetitivo. La distribución de la información es correcta, pero no en todo el proceso.	Se observa un uso incorrecto de los conectores o no se observa su uso. La distribución de la información es incoherente.
<b>Ortografía y morfosintaxis</b>	No se observan faltas ortográficas o morfosintácticas.	Se observan 1 o 2 faltas ortográficas o morfosintácticas	Se observan 3 o más faltas ortográficas o morfosintácticas

<b>Redacción</b>	La redacción es perfecta: no se observan errores.	La redacción puede mejorar: se observan 1 o 2 errores de coherencia, cohesión y concordancia.	La redacción es pobre: se observan tres o más errores de coherencia, cohesión y concordancia.
<b>Contenido</b>	Establece las relaciones solicitadas de forma correcta y las justifica correctamente.	Establece las relaciones solicitadas de forma correcta, pero no las justifica correctamente.	No establece las relaciones solicitadas o no las justifica.
<b>Cooperación</b>	Se observa una cooperación perfecta	Se observa cooperación, pero una persona trabaja más que otra.	No se observa cooperación entre el equipo
<b>Puntuación sobre 10</b>			
<b>Total de puntos</b>			

**Para la actividad: “En la piel de Apuleyo”**

**Alumno/a:**

<b>RESUMEN</b>	<b>SOBRESALIENTE (2 puntos)</b>	<b>SUFICIENTE (1 punto)</b>	<b>INSUFICIENTE (0 puntos)</b>
<b>Contenido</b>	Demuestra un conocimiento excelente sobre el tema	Demuestra un conocimiento correcto sobre el tema, aunque comete algunos errores	Demuestra un conocimiento pobre o nulo sobre el tema.
<b>Originalidad</b>	La propuesta es creativa e ingeniosa.	La propuesta es creativa, pero podría mejorar.	La propuesta no es creativa.
<b>Uso del lenguaje</b>	El registro lingüístico empleado es formal y se han evitado los coloquialismos y vulgarismos.	El registro lingüístico empleado es formal, aunque se usa 1 o 2 coloquialismos o vulgarismos.	El registro lingüístico empleado es informal y no se ha evitado el uso de coloquialismos o vulgarismos.
<b>Puntuación sobre 10</b>			

<b>Total de puntos</b>			
------------------------	--	--	--

#### **IV. Resultados**

No se pueden arrojar resultados porque la propuesta de intervención didáctica que recoge este trabajo no pudo formalizarse en el aula debido a los siguientes inconvenientes surgidos en el periodo de prácticas:

- Recelo del profesor encargado de impartir Literatura Universal de llevar al aula una situación de aprendizaje con contenido erótico/sexual. Esto generó una incompatibilidad entre metodologías y modos de trabajo que no pudo solventarse.
- Falta de tiempo suficiente para dedicar sesiones de la materia a actividades no planificadas, ya que tanto el profesor como el curso estaban plenamente implicados en trabajar una obra de teatro.

Sin embargo, y a pesar de no haber podido poner en práctica esta propuesta educativa, los resultados esperados son los siguientes:

- Mayor predisposición del alumnado por la lectura al poder comprobar que esta puede acercarle a temas de interés personal
- Mayor motivación del alumnado para trabajar en el aula, ya que se tratan temas de interés personal
- Mayor predisposición a la ampliación de conocimientos sobre mitología o erotismo al comprobar como pueden relacionarse dentro de la literatura
- Mejora del clima del aula
- Mejora del rendimiento y la evolución académica en la asignatura.
- Posible mejora del rendimiento en otras asignaturas de letras como *Lengua Castellana y Literatura* o *Filosofía*.
- Adquisición de valores necesarios en nuestra sociedad: respeto, tolerancia e igualdad.

## V. Conclusiones y propuestas de mejora

La realización de este trabajo me ha llenado de gran satisfacción, ya que me ha permitido ampliar una nueva línea de investigación, la vocación helénica de Cortázar, un aspecto de su obra que no conocía en profundidad a pesar de ser mi escritor hispanoamericano favorito.

La investigación sobre esta influencia helénica en la obra del escritor argentino y su posterior redacción me han servido para asimilar nuevos conocimientos que me han hecho evolucionar, no solo como filóloga, sino también como futura docente, ya que para mí es importante enseñar desde la pasión y la buena praxis y creo en este trabajo como resultado de ello.

En definitiva, apostar por una propuesta didáctica dedicada a Julio Cortázar y su magnífica obra, ha sido la mejor elección tomada en este Máster.

Respecto a las propuestas de mejora, he llegado a la conclusión de que los siguientes cambios que voy a proponer, favorecerían en mayor medida el disfrute del discente en el aula y la mejoría de algunos aspectos que me han generado problemas a lo largo del Máster. Mis propuestas son:

- La reducción de la carga teórica a favor de una mayor carga práctica, ya que considero que el periodo de prácticas externas me ha servido más que los contenidos teóricos impartidos.
- La previa y correcta planificación de los contenidos que se impartirán, ya que muchos de ellos se repetían en detrimento de otros contenidos.
- La previa planificación de contenidos debe ser debatida y consensuada entre todo el profesorado de una misma asignatura, ya que surgieron incoherencias entre los distintos modos de trabajo.
- La reducción de las asignaturas comunes de cinco a tres de forma que aquellas que se conserven asimilen los contenidos de las otras según su relación. Por ejemplo: *Relaciones, sociedad, familia, educación* puede absorber a *Aprendizaje y desarrollo de la personalidad*, ya que la naturaleza de los temas tratados puede tener una mejor sinergia si se abordan desde una perspectiva integradora.

- La reducción de contenido teórico incoherente. Por ejemplo, eliminar algunos seminarios sobre cuestiones puramente lingüísticas, es decir, que no atienden a la didáctica, de la asignatura de *Aprendizaje y Enseñanza de la Lengua y la Literatura Castellana*.
- Mayor muestra de empatía, comprensión y solidaridad con la problemática personal del alumnado que presenta dificultades de asistencia a clase o conciliación de los estudios con situaciones personales. Me pongo como ejemplo, ya que, debido a mi reciente maternidad y lo que ello conlleva, me he visto involucrada en situaciones difíciles con el profesorado.

## VI. Recursos bibliográficos

ALAZRAKI, J. (1994): “Cuento: introducción”. *Hacia Cortázar: aproximaciones a su obra*. Antrhopos Editorial.

AMÍCOLA, J. (1969): *Sobre Cortázar*. Editorial Escuela.

BORGES, J. L. (1960): “Parábola de Cervantes y de Quijote”. *El hacedor*. Alianza Editorial.

CANTARERO, A. (2014): *Caracteres psicológicos míticos insertos en la narrativa breve de Julio Cortázar*. Cuadernos de filología clásica: Estudios griegos e indoeuropeos (pp. 281-307). Universidad Complutense de Madrid. Servicio de publicaciones.

CHAZARRETA, D. E. (2019): *Tapiz y cifrado: tradición clásica en tres cuentos de Julio Cortázar (1951-1956)*. Synthesis, vol. 26, n.º 1. Universidad Nacional de La Plata.

CORTÁZAR, J. (1974): «/que sepa abrir la puerta para ir a jugar». *Último round*. Vol. 1, Siglo XXI.

—————(1974a): *Último round*. Vol. 1. Siglo XXI.

—————(1974b): *Último round*. Vol. 2. Siglo XXI.

—————(1997): *Rayuela*. En Andrés Amorós (Ed.). Editorial Cátedra.

—————(2010a): *Cuentos completos*. Vol. 1. Alfaguara.

—————(2010b): *Cuentos completos*. Vol. 2. Alfaguara

—————(2013): *Clases de literatura*. Berkeley, 1980. Alfaguara.

DE SOLA, G. (1968): *Julio Cortázar y el hombre nuevo*. Editorial Sudamericana.

DETIENNE, M. (1986): *La invención de la mitología*. Ediciones Península.

ELIADE, M. (1987): *Imágenes y símbolos. Ensayos sobre el simbolismo mágico religioso* (p. 12). Editorial Taurus.

EURÍPIDES (1998): *Bacantes*. Edición bilingüe (Trad. C. García Gual). Editorial Gredos.

FERNÁNDEZ, M. (2016): “Música, narración, violencia, sexo y mito en un cuento de Cortázar: el rito orgiástico antropofágico de «Las Ménades»” (pp. 213-225). En López García, J. R. (Dir.) y Álvarez López, C. J., Carmona Tierno, J. M., Davis González, A., González Ángel, S., Martínez Navarro, M. R. y Rodríguez Manzano, M. (Ed.), *Tuércela el cuello al cisne. Las expresiones de la violencia en la literatura hispánica contemporánea (Siglos XX y XXI)*. Colección Iluminaciones (Filología, crítica y ensayo), 108. Editorial Renacimiento.

FREUD, S. (1984): *Tres ensayos sobre teoría sexual*. Alianza Editorial

GUIBERT, R. (1974): *Siete voces*. Editorial Novaro.

HARSS, L. (1968): “Julio Cortázar, o la cachetada metafísica”. *Los nuestros*. Editorial

HUICI, A. N. (1992): *El mito y su crítica en la narrativa de Julio Cortázar* (pp. 403-417). Cauce, 14-15.

MAC ADAM, A. (1971): *El individuo y el otro*. Ediciones La Librería.

NOGUEROL, F. (1994): “Inversión de los mitos en el micro relato contemporáneo hispanoamericano”. En L.M. Gómez Canseco (Ed.), *Las formas del mito en las literaturas hispánicas del siglo XX* (pp. 203-218). Universidad de Huelva. Servicio de publicaciones.

PIZARNIK, A. (1968): “Nota sobre un cuento de Julio Cortázar: “El otro cielo”, *La vuelta a Cortázar en nueve ensayos*. En Nestor Tirri y Sara V. de Tirri. (Eds.). Carlos Pérez Editor.

PLANELL, A. (1979): *Metafísica y erotismo*. Ediciones José Porrúa Turanzas.

POTDEVIN, P. (agosto de 1992): Cuatro etapas en el manejo del erotismo de Cortázar. Cien años del nacimiento de Julio Cortázar. Conferencia presentada en Cartagena de Indias, Colombia.

ROY, J. (1974): *Julio Cortázar ante su sociedad*. Ediciones Península.

RUFFINELLI, J. (1980): “Cortázar: erotismo y alegría” (pp. 333-341). *Cuadernos Hispanoamericanos*, n.º 364-366, Madrid.

SÁBATO, E. (1967): *El escritor y sus fantasmas*. Editorial Aguilar.

## VII. Anexos

Anexo 1: presentación de PowerPoint para las actividades.

### Conocimientos previos

- I. ¿Qué es un mito?
- II. ¿Qué es la mitología?
- III. ¿Crees que los mitos pueden narrar acontecimientos reales
- IV. ¿Qué diferencia crees que hay entre un mito y otro tipo de relatos?
- V. ¿Conoces algún mito?

Hera: \*Destierra a Hefesto del Olimpo por feo\*

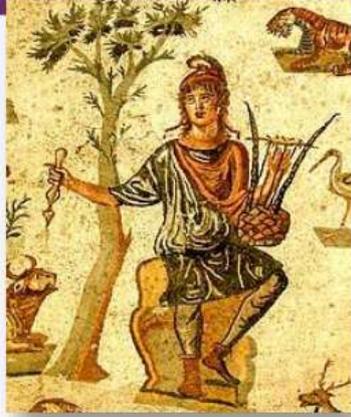
Hefesto:

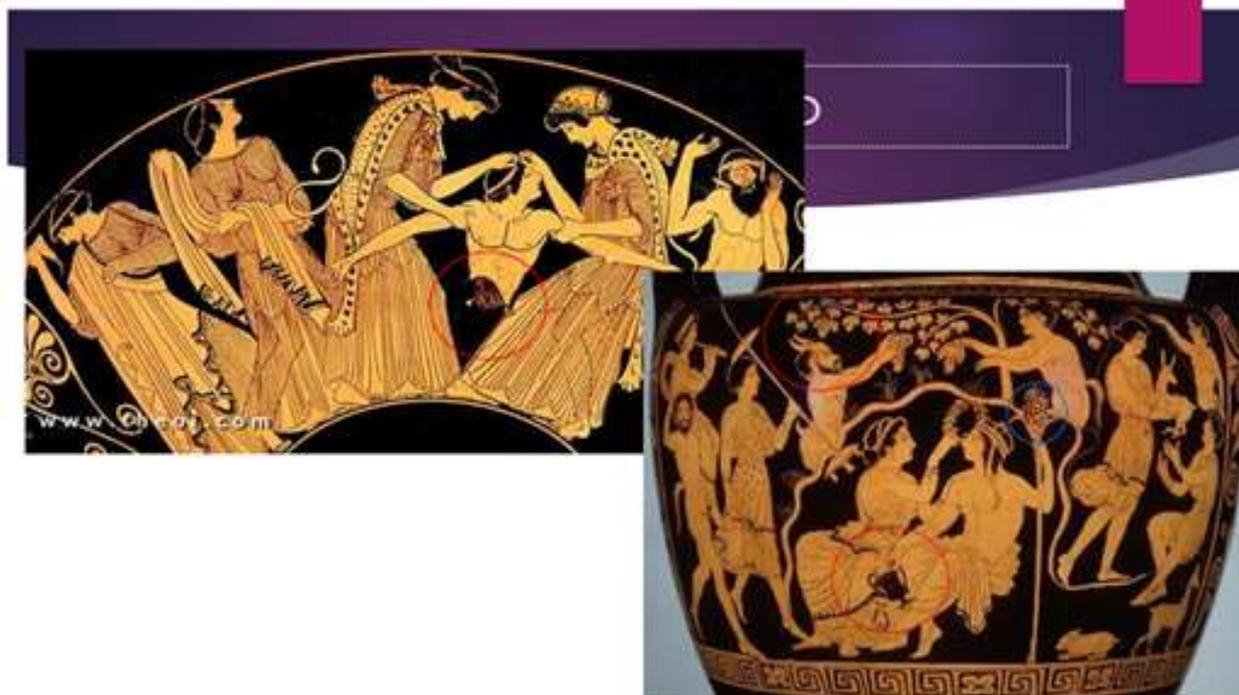


### ¿Quién es quién?



# ¿Quién es quién?





## Anexo 2: ficha para trabajar el cuento “Las Ménades” de Julio Cortázar

Literatura Universal

<b>Nombre:</b>
<b>Fecha:</b>

1. Lee el siguiente cuento y trata de identificar las relaciones con la mitología y el erotismo según los contenidos que has visto en clase. Luego realiza un comentario de texto justificando la relación con citas extraídas del texto.

### “Las Ménades”

Alcanzándome un programa impreso en papel crema, Don Pérez me condujo a mi platea. Fila nueve, ligeramente hacia la derecha: el perfecto equilibrio acústico. Conozco bien el teatro Corona y sé que tiene caprichos de mujer histérica. A mis amigos les aconsejo que no acepten jamás fila trece, porque hay una especie de pozo de aire donde no entra la música; ni tampoco el lado izquierdo de las tertulias, porque al igual que en el Teatro Comunale de Florencia, algunos instrumentos dan la impresión de apartarse de la orquesta, flotar en el aire, y es así como una flauta puede ponerse a sonar a tres metros de uno mientras el resto continúa correctamente en la escena, lo cual será pintoresco pero muy poco agradable.

Le eché una mirada al programa. Tendríamos El sueño de una noche de verano, Don Juan, El mar y la Quinta sinfonía. No pude menos de reirme al pensar en el Maestro. Una vez más el viejo zorro había ordenado su programa de concierto con esa insolente arbitrariedad estética que encubría un profundo olfato psicológico, rasgo común en los répisseurs de music-hall, los virtuosos de piano y los match-makers de lucha libre. Sólo yo de puro aburrido podía meterme en un concierto donde después de Strauss, Debussy, y sobre el pucho Beethoven contra todos los mandatos humanos y divinos. Pero el Maestro conocía a su público, armaba conciertos para los hábitos del teatro Corona, es decir gente tranquila y bien dispuesta que prefiere lo malo conocido a lo bueno por conocer, y que exige ante todo profundo respeto por su digestión y su tranquilidad. Con Mendelssohn se pondrían cómodos, después el Don Juan generoso y redondo, con tonaditas silbables. Debussy los haría sentirse artistas, porque no cualquiera entiende su música. Y luego el plato fuerte, el gran masaje vibratorio beethoveniano, así llama el destino a la puerta, la V de la victoria, el sordo genial, y después volando a casa que mañana hay un trabajo loco en la oficina.