

La educación en la resiliencia desde el mitema del héroe fundador¹

JAIME VILARROIG MARTÍN² Y JUAN MANUEL MONFORT PRADES³

1. Introducción

En el contexto educativo actual se hace cada vez más evidente la necesidad de educar en competencias o habilidades que, como la resiliencia, permiten al alumno enfrentarse con la problematización de la vida. Así lo apuntan expertos del mundo de la sociología (Bauman, 2008), la psicología (Gardner, 2008) o la pedagogía (Luri, 2018; Torralba, 2001; Marina, 2014). La pregunta es: ¿cómo se educan las competencias? Y, más en concreto: ¿cómo se educa en la resiliencia? Los mitos han conformado la textura credencial de la humanidad. Desde ellos el ser humano ha aprendido a pensar, valorar y actuar en cada situación. El mitema del héroe fundador consiste en el relato de un héroe que, tras una serie de dificultades, consigue extraer orden del caos, como sucede, por ejemplo, con la fundación de una ciudad. El mitema está presente en todas las culturas: Rómulo de Roma,

1. Esta investigación forma parte del proyecto *Fomento de la resiliencia en la educación primaria: innovación y formación continua del profesorado* (PID2019-111032RB-100), financiado por el Ministerio de Ciencia e innovación y desarrollado por el grupo de investigación consolidado TRIVIUM, Familia, Educación y Escuela inclusiva (2017 SGR 808) de la Universitat Abat Oliba CEU.

2. Jaime Vilarroig Martín, doctor en Filosofía y profesor en la Universidad CEU Cardenal Herrera. Especialista en antropología filosófica y ciencia de las religiones.

3. Juan Manuel Monfort Prades, doctor en Filosofía por la UNED, profesor en la Universidad CEU Cardenal Herrera y en el colegio Mater Dei (Secundaria). Especialista en Ortega y Gasset.

Gárgoris de Tartesos, Krakus de Cracovia, Jinmu de Japón, Tombatossals de Castellón... Estos mitos, vertebradores de la cultura y elementos omnipresentes en la educación de los niños, son ejemplos preclaros de fortaleza y resiliencia que conviene no echar en el olvido, porque presentan a los alumnos modelos de fortaleza a partir de los cuales se va articulando la propia vida.

2. La resiliencia como competencia educativa

Una de las consecuencias de la pandemia desatada por la covid-19 es la entrada en escena de conceptos que, sin ser nuevos, adquieren una relevancia inesperada en la vida social. Los debates sobre la importancia de las vacunas se han recrudecido, los problemas psicológicos como la ansiedad y la depresión parecen haberse acentuado, el miedo a salir a la calle o síndrome de la cabaña se ha extendido entre las personas mayores y conceptos como el de *resiliencia*, cuyo conocimiento podía estar hace unos años únicamente al alcance de unos pocos, se convierten en protagonistas de la era postpandémica.

Más allá de la novedad que supone la irrupción en los medios de un concepto poco conocido, el contenido al que refiere la resiliencia resulta fundamental en los programas y procesos educativos actuales, ya que responde a necesidades que de una forma u otra se consideran clave en el marco competencial que caracteriza los sistemas educativos europeos vigentes.

A comienzos de este tercer milenio, fueron adquiriendo forma las competencias que hoy se consideran clave para el éxito de los procesos educativos. El *Informe Delors* insistía hacia 1996 en que la educación de los alumnos debía tener como referencia cuatro grandes pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos. Las competencias clave, que hoy son la guía de los sistemas educativos europeos, recogen y desarrollan la esencia de aquella propuesta, a la que debemos sumarle la competencia global en la que PISA insiste de un tiempo a esta parte.

La resiliencia en cuanto capacidad para responder, enfrentarse o superar situaciones adversas, problemáticas o de sufrimiento parece un entrenamiento o competencia que bien podría encontrar un lecho natural en una competencia llamada *existencial*.

No obstante, dado que entre las competencias establecidas por el Consejo de Europa para el aprendizaje permanente no hallamos dicha competencia, podría entenderse que el contexto competencial en el que puede encuadrarse la resiliencia sería la competencia en sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor o la competencia en aprender a aprender. En un sentido más amplio, no cabe duda de que la competencia social y cívica, así como la competencia global, también serían un marco en cierta forma adecuado para educar en la resiliencia.

Más concretamente, la competencia global, cuyo énfasis recae en la capacidad que tenemos las personas de ponernos en el lugar de los otros para poder convivir, ofrece un interesante marco conceptual. Dicha competencia global tiene cuatro dimensiones: 1) examinar cuestiones locales o globales, 2) participar en interacciones entre culturas, 3) actuar en favor del bienestar colectivo, y 4) comprender o apreciar las visiones del mundo de otras personas. Esta apertura al conocimiento y aprecio por las diferentes formas de enfrentarse a la vida, tanto individual como colectiva, es una de las claves de la resiliencia, pues, para afrontar una situación de sufrimiento, será fundamental el testimonio compartido de experiencias difíciles.

Educar personas resilientes se ha convertido hoy en una tarea urgente. La crisis sanitaria generada por la covid-19 ha provocado que la ciudadanía se pregunte cómo hacer frente a situaciones de frustración, dolor o sufrimiento y se ha percatado de que sus herramientas para hacerlo son muy limitadas. Como afirma Torralba:

La muerte y el sufrimiento constituyen dos eventos fundamentales de la vida humana. La proximidad a la muerte altera la estructura íntima del ser, el modo de ver la realidad y de relacionarse con los otros. También el sufrimiento constituye una experiencia insólita y altera la visión y la percepción global del mundo. Constituye algo así como un movimiento sísmico en la estructura de la persona. (Torralba, 2001, pp. 111-112)

Ante la sacudida que supone una experiencia de sufrimiento intenso, es necesario pensar en respuestas y recursos especialmente para aquellos jóvenes que ocupan las aulas. El contexto educativo del siglo XXI no resulta un contexto muy favorable para profundizar en los asuntos que llevamos entre manos.

Cuando Bauman describe cuáles son las características de la educación en la modernidad líquida (Bauman, 2008), muestra un panorama marcado por la impaciencia, la prisa, el desprecio de la memoria y la conversión de la educación en un contenido que se compra y se vende, olvidando, así, que educar es mucho más que adquirir conocimientos. Resulta evidente que no es este el mejor contexto para hablar de *resiliencia*; de hecho, se entiende que, hasta la llegada de la pandemia, un concepto como el de *resiliencia* no ocupase en el marco educativo ningún tipo de papel relevante.

Que el ser humano sea vulnerable, frágil o necesitado no es ninguna novedad y, por eso, tampoco lo es reflexionar sobre ello y pensar posibles maneras de afrontar e interiorizar dicha condición. Es esencial no confundir autonomía con autosuficiencia. El ser humano es vulnerable, sufre, se siente necesitado, y la solución no es educar para ocultar esta realidad, sino para asumirla, educar para ser resilientes, fuertes para afrontar situaciones difíciles y poder, así, vivir con una mayor plenitud e intensidad. Recurriendo de nuevo a Torralba:

El fin de la educación consiste en que los educandos aprendan a vivir, desde su vulnerabilidad, los valores fundamentales de la existencia y, de este modo, colaboren en la construcción de una sociedad más solidaria, más tolerante y pacífica (Torralba, 2002, p. 10)

El papel de los educadores en esta tarea resulta crucial y no puede ningunarse. Los profesores tienen una gran responsabilidad que no se circunscribe a la mera transmisión de conocimientos, ya que:

[...] apelando a la historia de la humanidad, podemos comprobar que se ha considerado como esencia de la educación, y en especial de la educación adolescente, la adquisición de las virtudes fundamentales. (Marina, 2014, p. 212)

Una de dichas virtudes es la fortaleza, virtud con la cual se identifica en parte la resiliencia.

En su obra *El deber moral de ser inteligente*, Gregorio Luri, aplicando el síndrome de Telémaco al mundo educativo, afirma:

Los alumnos precisan una autoridad que les facilite alianzas para poder vencer sus dificultades. (Luri, 2018, p. 155)

De aquí se desprende que la confianza constituye hoy la virtud pedagógica básica (Luri, 2010, pp. 225 y ss.). La principal virtud del docente es la confianza que genera en sus alumnos, sin la cual cualquier discurso sobre resiliencia resultaría estéril. Nuevamente, en palabras de Luri:

Educar significa, hoy, educar en la confianza mutua. (Luri, 2010, p. 228)

Gardner propone que las mentes del futuro deben ser disciplinadas, sintéticas, creativas, respetuosas y éticas (Gardner, 2008, pp. 13-18). Para ser una mente disciplinada, es preciso saber ubicar el sufrimiento en la existencia de cada uno, saber sufrir, responder a esas situaciones. La mente sintética sabe mirar el mundo en su diversidad de situaciones, percibe que el sufrimiento está presente, pero también que hay diversas formas de afrontarlo. Buscar soluciones a problemas difíciles siempre exige creatividad, imaginación, afrontar situaciones de sufrimiento no es aplicar recetas, exige creatividad para resolver o paliar necesidades profundas. Las situaciones de sufrimiento nos destapan la condición humana en una de sus perspectivas más trágicas, nos revelan nuestra fragilidad, pero, a la vez, nos revelan también la profundidad del ser humano, su naturaleza espiritual y, con ello, nos reclaman un respeto exquisito por el otro.

3. La educación del carácter a través de los mitos

El presente trabajo se inserta en un contexto más amplio de otros trabajos en los que se ha examinado el carácter educativo de los mitos en general, especialmente la virtud de la fortaleza, y sobre todo en aquellos mitos que narran viajes de ultratumba (Vilarroig, 2019; Vilarroig y Monfort, 2021).

La palabra *mito* ciertamente padece cierta ambigüedad. Como todas las palabras, también esta tiene su historia que conviene conocer si quiere comprenderse aquello que se mienta con la

palabra (Gadamer). *Mito* originalmente significa en griego ‘narración’, simplemente. El paso del tiempo y el abandono de la religión griega como sistema vivo de creencias hizo que la palabra *mito* designara narraciones de eventos fabulosos en los que nadie creía ya. Pero fue sobre todo la Ilustración la que cargó la palabra *mito* con una serie de adherencias de carácter peyorativo que no hacen justicia a la palabra. Los ilustrados pensaron que mito era una fábula mentirosa que nunca sucedió y que debe dejar paso a la comprensión científica del mundo. Pero, en realidad, esta, aunque aún muy difundida a día de hoy, es solo una de las posibilidades de comprensión del mito (Ries, 2011). Tomémoslo aquí en el sentido general de narración de culturas distintas de las propias y que suelen implicar sucesos sobrenaturales –aunque, de nuevo, la propia distinción entre lo natural y lo sobrenatural es problemática en culturas distintas de la occidental–.

Los mitos presentan un acervo común de valores perennes que los seres humanos consideran como tales. Más allá del relativismo ético, en los mitos se percibe el valor universal de valores como, por ejemplo, la fortaleza. La cultura es lo que se nos transmite de generación en generación, a diferencia de la naturaleza, que es la dotación básica con la que se nace. Los mitos han sido una de las herramientas más importantes a la hora de transmitir valores. Si la cultura es el conjunto de pautas de pensamiento, acción y valoración que se transmiten por educación (Tylor), los mitos son herramientas de primer orden para transmitir, sobre todo, valores.

La educación, sobre todo la educación en valores, no surge tanto por invención o construcción ni por ensayo y error como por imitación. Estaría por ver si toda labor educativa –no solo del carácter, sino también de los contenidos teóricos y prácticos– no se reduce a la imitación mediante la presentación de modelos adecuados. Los mitos, en este sentido, cumplen una función análoga a los cuentos de niños o a las películas contemporáneas: dotan al niño de un marco de interpretación adecuado para que sepa a qué atenerse en la vida. Cuando se cuenta un cuento o se mira un film, se hace mucho más que pasar el rato, por más que no seamos conscientes de ello. Sin modelos a los que imitar, ni el niño llegaría a adulto ni el adulto continuaría creciendo en su educación. Los mitos ofrecen ejemplos constantes de resiliencia

como capacidad de asumir con flexibilidad situaciones límites y sobreponerse a ellas, aprovechándolas para crecer. En el fondo, la resiliencia es parte de la virtud más general de la fortaleza, que poseen los protagonistas de los mitos. No se trata solo de una fortaleza interna, sino de entereza de carácter –lo que los griegos llamaron *andreia*–.

Ejemplos de todo ello son Gilgamesh en Mesopotamia, afrontando peligros en busca de una solución al problema de la mortalidad; el Rama en la India, removiendo cielo, tierra y mar en busca de su amada; el divino Odiseo en Grecia, que arriesga continuamente la vida en su vuelta al hogar; Unahpú e Ixbalanqué, que descienden al inframundo de los mayas enfrentándose a los señores de Xibalbá; Izanamien en Japón, que también encara los peligros del inframundo cuando baja en busca de su esposa; o el semidiós Tyr, que en la Edda prosaica de la mitología escáldica nos cuenta cómo arriesgó la propia mano para poder dar caza al lobo Fenrir.

La transmisión de mitos clásicos o tradicionales sobre héroes fundadores se puede considerar un recurso valioso para trabajar con los alumnos la idea de resiliencia o fortaleza ante dificultades o situaciones extremas. Los héroes de las grandes y pequeñas sagas míticas suponen, como decía Ortega en *El Quijote en la escuela*, la agitación de esas fuerzas vitales básicas que son la base del aprendizaje:

El niño debe ser envuelto en una atmósfera de sentimientos audaces y magnánimos, ambiciosos y entusiastas. Un poco de violencia y un poco de dureza convendría también fomentar en él [...]. Por esto yo creo que imágenes como las de Hércules y Ulises serán eternamente escolares. Gozan de una irradiación inmarcesible, generatriz de inagotables entusiasmos [...]. El mito, la noble imagen fantástica, es una función interna sin la cual la vida psíquica se detendría parálitica. Ciertamente que no nos proporciona una adaptación intelectual a la realidad. El mito no encuentra en el mundo externo su objeto adecuado. Pero, en cambio, suscita en nosotros las corrientes inducidas de los sentimientos que nutren el pulso vital, mantienen a flote nuestro afán de vivir y aumentan la tensión de los más profundos resortes biológicos. El mito es la hormona psíquica. (Ortega y Gasset, 2004-2010, O. C. II, p. 420)

¿Por qué elegir mitos y no quedarse con los cuentos más tradicionales o las nuevas propuestas audiovisuales? Nuestra propuesta quiere ser sumativa y no exclusiva. La ventaja de los mitos –en esto se parecen a los cuentos clásicos– es que han superado la prueba del tiempo y se han manifestado ya *de facto* como herramientas que han moldeado el modo de ser de millones de personas en todo el mundo. No es cuestión de echar por la borda la lenta y callada labor de centurias simplemente porque los nuevos formatos llamen más la atención a los niños.

4. El mitema del héroe fundador y la resiliencia

En casi todas las culturas y religiones aparece el mitema del héroe fundador (Widengren, 1976, 141 y ss.). El mitema –unidad mínima del mito, similar a los morfemas, grafemas, fonemas, etc.– consiste aquí en la presentación de un personaje que, a través de aventuras, dificultades y luchas, logra imponer un orden del cual surge algo nuevo, generalmente el pueblo o la cultura que transmite dicho mito. Hay una variante del mismo mito –para algunos, una categoría propia– en la que el héroe no es tanto fundador de una ciudad como civilizador de una sociedad o tribu inculta. Aquí mezclaremos ambos.⁴

El héroe civilizador por excelencia en Grecia es Prometeo. Dice Prometeo de los hombres:

Enséñeles a distinguir el orto y el ocaso de las estrellas; inventé los números, arte divina; les mostré las letras y la memoria, madre de las musas [...]. Sujeté al yugo las bestias, que el trabajo de los hombres mucho aliviaron. (Esquilo, 1879, vv. 436 y ss.)

4. En los estudios sobre mitología comparada, se impone el problema de seleccionar el texto que debe servir de base a la indagación. Sin embargo, es relativamente sencillo resolver el problema apelando a que lo que importa aquí no es tanto lo que dijera el mito canónico textualmente codificado (noción asaz compleja) como, más bien, la idea que le queda al público en general receptor de dicho mito, aunque no lo haya leído de las fuentes autorizadas. Esto es así porque, si lo que nos interesa es constatar cómo los mitos han moldeado las formas de pensar de la humanidad, esto será verdad en cualquiera de las formas que el mito haya llegado a oídos del pueblo, y no necesariamente a través de los textos canónicos que a menudo ni siquiera se conocen, porque no existen. En todo caso, en este trabajo intentaremos acudir a las fuentes más fiables de cada uno de los mitos tratados.

La dificultad a la que se enfrenta –aunque, ciertamente, de manera posterior a su tarea civilizatoria– es el consabido buitre que le devora el hígado todos los días.

En Roma el héroe fundador por excelencia es Rómulo –cuya vida recuerda ciertamente la de Teseo, otro héroe civilizador como ya viera Plutarco en sus vidas paralelas–. Rómulo y Remo son dos hermanos nacidos en circunstancias duras, porque intentan acabar con su vida, pero una loba los rescata y amamanta. Rómulo funda la ciudad delimitando el área con un surco abierto por el arado; Remo viola el espacio sagrado y es asesinado por su hermano (Plutarco, 1985, Rómulo, cap. X). Rómulo no solo dota a los futuros romanos de una ubicación: también los defiende de las agresiones externas convirtiéndose en un caudillo guerrero y asegura la supervivencia del grupo urdiendo el rapto de las sabinas (*ibíd.* cap. XIX). Un ejemplo de héroe fundador romano es Eneas, cuya historia se encargó de adornar y transmitir Virgilio (Campelo Issaly y Cardigni Morales, 2001, pp. 57-65).

El mito del héroe civilizador lo encontramos también en la península ibérica previa a la romanización. Se trataría de un mito recogido por Pompeyo Trogo, del siglo I a. C., transmitido por el resumen que realizó Marco Juniano Justino. Cuenta que una hija del rey Gárgoris tuvo un hijo fruto de una deshonra, y el abuelo, para evitar el escándalo, intentó eliminar al pequeño de varias maneras: abandonándolo, arrojándolo a un sendero estrecho por donde pasaban animales, tirándolo a los perros o a los cerdos y, por fin, lanzándolo al océano. Todas estas tentativas resultaron infructuosas y el pequeño nieto del rey Gárgoris sobrevivió amamantado por una cierva. Habiéndose hecho mayor, el niño fue cazado y ofrecido como trofeo al anciano rey, quien, al reconocer a su descendiente por unas marcas de nacimiento, lo nombra sucesor. Este joven tomó el nombre de Habis y:

[...] sometió con las leyes al pueblo bárbaro, fue el primero que enseñó a uncir los bueyes al arado y a buscar el alimento en el surco, por aborrecimiento de lo que había sufrido en el pasado, y forzó a los hombres a dejar sus alimentos salvajes por otros más suaves. (P. Trogo, en Gascó, 1986, pp. 128-129; también en Menéndez Pelayo, 1948, pp. 226 y ss.)

De nuevo, tenemos varios elementos pertenecientes al mito del héroe civilizador que son reconocibles en Habis. Por un lado, la infancia difícil contra la que tiene que luchar, que recuerda en gran medida la historia de Rómulo y Remo. Se ha hecho notar que esta infancia difícil y las malas relaciones con su padre nos recuerdan la historia del propio Zeus, también héroe fundador en cierto sentido (Gascó, 1986, p. 136). La actividad civilizatoria del héroe se halla en la legislación que impone, la enseñanza de la agricultura y las técnicas de cocinado. En el mito incluso quedan huellas explícitas de la resiliencia que desde la experiencia traumática y difícil le ha permitido crecer y mejorar:

Por el aborrecimiento de lo que había sufrido en el pasado, forzó a los hombres a dejar sus alimentos salvajes por otros más suaves. (*ibíd*)

En el *Kojiki* y el *Nihonsogi*, libros fundamentales de la mitología shinto y de las primeras dinastías japonesas, se narra, entre otras, la historia del primer emperador. Jinmu Tenno es descendiente de la diosa solar Amaterasu. Los rasgos míticos en los que nos llega envuelta su historia hacen que pueda considerarse un ejemplo de héroe fundador, cuya función de unificar las distintas tribus en una unidad política superior es análoga a la de Teseo en Grecia (Plutarco, 1985).

Pero la gesta no está exenta de dificultades, que el emperador debe afrontar con valentía. En una ocasión, el hermano del emperador es herido por una flecha enemiga, por culpa de estar luchando con el sol de frente –siendo como eran descendientes del propio sol–. A causa de la herida, el hermano muere y el emperador ha de continuar el trabajo iniciado (Nihonsogi, 1896, III, 8). Jinmu va precedido por un cuervo que le sirve de mensajero. El cuervo es atacado por uno de los enemigos del emperador. Dicho enemigo intenta concitar un gran ejército contra Jinmu, pero al ver que no logra reunir un número suficiente de guerreros, decide simular la rendición. El enemigo prepara un palacio para el emperador con una máquina mortal oculta en su interior. Un informante avisa al emperador de que su enemigo «ha construido un palacio maravilloso y en el interior ha preparado una trampa. Así, aguarda para mataros» (Kojiki, 2008, p. 127). El emperador obliga a su enemigo a entrar en dicho palacio, siendo despedazado por su propia trampa.

Del entero relato se entresaca la dificultosa tarea de pacificar un vasto territorio mediante la unificación sucesiva de los distintos clanes. Con un trasfondo necesariamente histórico, bajo el cual se adivinan guerras fratricidas, traiciones y luchas por el poder, el resultado que nos ofrecen los redactores de dichos mitos es la historia de un héroe que unifica las tribus afrontando peligros, no sin la eventual ayuda de los sobrenaturales *kamis* (espíritus, dioses), lo cual justifica la inclusión de estos textos en la categoría de mitos. Un mito análogo al de Jinmu puede encontrarse en el relato que los incas hacían del primer emperador, Manco Capac, al que se refiere el Inca Garcilaso en sus *Comentarios reales de los incas* (especialmente el Libro I, caps. XV-XXVI), donde se lee que este héroe fundador ayudó a los incas «sacándolos de la vida ferina que tenían y mostrándoles a vivir como hombres» (Inca Garcilaso, 1609, Libro I, cap. XVI, pp. 15-16).

El primer rey de Polonia, Krakus, también posee todos los rasgos propicios para ser considerado un héroe mítico fundador. No solo porque es un héroe epónimo que intenta explicar el nombre de la capital histórica de Polonia (Krakus-Cracovia), sino también porque en su historia se cuenta cómo se enfrentó a un dragón terrible. La leyenda es tan popular que la conoce cualquier niño polaco. El texto más antiguo en el que se hace alusión al suceso parece ser la *Chronica Polonorum* (Miechowa, 1571, cap. v. p. 7). En una cueva de la colina de Wawel, junto al Vístula a su paso por Cracovia, vivía una cierta bestia, que dicen que era un dragón (*quaedambelua, ut aiunt draco*). Los habitantes vivían asustados, porque los hombres y el ganado que se extraviaban por las cercanías eran raptados por el dragón, a los que asesinaba comiéndoselos vorazmente (*voracissime deglutiendo*). Krakus idea un plan: cada día el pueblo ofrecería tres víctimas al monstruo; y, con ello, por lo menos evitaron durante un tiempo que la cosa no pasara a mayores. Pero la situación a la larga era insostenible para la pequeña población, por lo que Krakus prepara un ardid: rellena una de las víctimas de azufre, carbón ardiente y alquitrán. El dragón, lleno de ira como era habitual, arrebató y devora sin placer la presa que se le ofrecía (*sine delectatione oblatam praedam rapiebat atque vorabat*), y, debilitándose poco a poco por el veneno ingerido, expiró. La desaparición de la bestia permitió que la pequeña ciudad situada junto a la colina donde moraba el monstruo prosperara hasta convertirse en la populosa ciudad que es a día de hoy.

De nuevo encontramos en este sencillo relato todos los elementos integrantes del héroe fundador: un personaje que debe afrontar un peligro o dificultad –el dragón, que nos recuerda enseguida la liberación de Casiopea salvada por Perseo o al mismo San Jorge–; la necesaria aplicación de la valentía, fortaleza o resiliencia entendida como virtud que permite crecer ante las adversidades; la superación de la prueba y, gracias a ello, el bien subsiguiente: la prosperidad de la ciudad.

Un mito menos lejano en el tiempo, de nuestra geografía cercana, podría ser el del gigante Tombatossals. A diferencia de los otros, se trata de un mito que, al menos en su forma escrita, es reciente.⁵ Tombatossals es el fundador mítico de Castellón. Nacido de dos montañas gemelas, es el encargado, junto con su cuadrilla de amigos, de preparar el terreno para que los primitivos pobladores de la ciudad bajen del castillo a «la plana», donde actualmente se ubica la población. Uno de los amigos arranca los árboles sobrantes (*arrancar de soca i arrail tot arbre de poc profit*, ‘arrancar de cuajo todo árbol de poco provecho’); otro se encargará de prender fuego a la maleza (*foc pendrà a brosses i malees* ‘prenderá fuego a brozas y malezas’); el héroe fundador o civilizador, Tombatossals, removerá la tierra, removerá rocas (*roques panxa al sol*, ‘rocas panza arriba’), creará acequias por donde el agua desviada del río correrá y sazonará las tierras (*serán regades totes les terres empapades les llaors*, ‘serán regadas todas las tierras empapadas las semillas’) (Tirado, 1930, cap. II).

Aunque, evidentemente, el autor de este mito moderno bebe de fuentes antiguas, no por ello ha dejado de acertar en lo que a idea tipo de héroe fundador se refiere. Su acierto lo atestigua el éxito con que los moradores de la actual ciudad han acogido el mito y lo han convertido en propio –que, en definitiva, es condición necesaria para que un relato se convierta en mito–. Una vez

5. Que el autor de un mito sea conocido, ¿lo hace menos candidato a convertirse en un mito? De ninguna manera. El autor de los mitos nunca es «el pueblo» en abstracto: siempre es un determinado poeta que puso nombres a ideas y sentimientos colectivos. Otra cosa es que el paso del tiempo haya borrado el nombre del autor y haya sido el pueblo quien haya transmitido el relato. Todos los mitos tuvieron un autor reconocible al menos mientras vivió. Que un relato contemporáneo alcance la categoría de «mito» a la altura de los demás es una cuestión de perspectiva: basta con que pasen varios miles de años para que la diferencia sea imperceptible.

más tenemos la figura de un héroe de fuerza sobrehumana que ordena el caos; que introduce en la mezcla indeterminada de los elementos originales el orden y la distinción. Al estilo de los relatos míticos, no se trata de una creación, sino de una creación que convierta el caos en cosmos.

5. Conclusiones

Interpretaciones sobre el significado de los mitos en general y sobre el mito del héroe fundador o civilizador hay muchas. Por ejemplo, para algunos, el héroe fundador fue un líder de una colonia que posteriormente fue mitificado (Rykwer, 1985, pp. 18-25). Para otros, el héroe fundador legitima la cultura:

[...] porque así lo hicieron nuestros padres, porque así lo mandan nuestros dioses; porque así lo instituyeron los sabios antiguos. (Valls Plana, 2003, p. 34)

Para Kereny, en la línea del psicoanálisis, los mitos en general y el mito del héroe fundador en concreto revelan y expresan las contradicciones ocultas del alma humana o del alma de los pueblos (puede verse una ampliación en Ries, 2011).

Ahora bien, al margen de todas estas interpretaciones más o menos profundas, hay un hecho imposible de obviar en todos estos mitos: se trata de personas que, afrontando problemas y dificultades, supieron sobreponerse y no perecer en el intento. No solo resistieron el embate de la adversidad, sino que crecieron con ella. Y estos ejemplos han alimentado la virtud de la fortaleza de seres humanos de todos los tiempos y lugares, como pretendemos haber mostrado.

No es inusual en este tipo de estudios encontrar la figura de Cristo entre los héroes fundadores. Impresiona la fortaleza con que afronta su propia muerte y de ella es capaz de poner en marcha algo que, atravesando el tiempo, ocupa toda la tierra. ¿Se trata de un ejemplo más del elenco de héroes fundadores? Dos cosas cabría decir. En primer lugar, desde una visión interna al propio cristianismo, está claro que no puede ser un ejemplo más entre los demás. Pero tampoco se puede decir que no tenga nada que ver: en el mejor de los casos, se trata del cumplimiento de

algo prefigurado, aunque de manera oscura y como a tientas por los distintos mitos que la humanidad cuenta desde la noche de los tiempos. Además, en segundo lugar, desde una visión externa al propio cristianismo, no estamos ante una figura mítica o fabulosa, sino plenamente histórica.

6. Bibliografía

- Anónimo (1896). *Nihongi* (traducción de W. G. Aston). Kegan Paul, Trench, Trübner & Co.
- Anónimo (2008). *Kojiki* (traducción de C. Rubio y R. Tani). Trotta.
- Bauman, Z. (2008). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Gedisa.
- Campelo, M. F. y Cardigni, J. (2001). Muerte fundadora: la Eneida de Virgilio. En *Cuadernos de filología clásica, Estudios latinos*, 20, 57-65.
- Esquilo (1879). Prometeo encadenado. En Menéndez Pelayo, M. (trad.). *Odas y Tragedias*. Tello (impresor).
- Gardner, H. (2008). *Las cinco mentes del futuro*. Paidós.
- Gascó, F. (1986). Gágoris y Habis. La leyenda de los orígenes de Tartessos. *Revista de estudios andaluces*, 7, 127-146.
- Inca Garcilaso de la Vega (1609). *Comentarios Reales*. Crasbeeck.
- Luri, G. (2010). *La escuela contra el mundo*. Ariel.
- Luri, G. (2018). *El deber moral de ser inteligente*. Plataforma.
- Marina, J. A. (2014). *El talento de los adolescentes*. Ariel.
- Menéndez Pelayo, M. (1948). *Historia de los heterodoxos españoles, VIII, Apéndice II. España antes del cristianismo*. CSIC.
- Miechowa, M. (1571). *Cronica Polonorum*. Vietor.
- Ortega y Gasset, J. (2004-2010). *Obras completas*, Fundación Ortega y Gasset-Taurus.
- Plutarco (1985). *Vidas paralelas*, vol. I. Gredos.
- Rykwert, J. (1985). *La idea de ciudad*. Hermann Blume.
- Tirado, P. (1930). *Tombatossals, Contalles de la Terra*. Sociedad Castellonense de Cultura.
- Torrallba, F. (2001). *Rostro y sentido de la acción educativa*. Edebé.
- Torrallba, F. (2002). *Pedagogía de la vulnerabilidad*. CCS.
- Ries, J. (2011). *El mito y su significado*. Azul.
- Valls Plana, R. (2003). Profetas, sacerdotes y dioses. En VV. AA. *Naturaleza y libertad: la filosofía ante los problemas del presente* (pp. 163-168). Sociedad Castellano-Leonesa de Filosofía.

- Vilarroig, J. (2019). Los mitos como herramienta de educación del carácter. En *Multidisciplinary Journal of School Education*, 15(1), 79-97.
- Vilarroig, J., Monfort, J. M. (2021). Un ejemplo de pedagogía vitalista: los mitos de ultratumba y la resiliencia. En Signes, T. *et al. Educación, lenguaje y resiliencia* (pp. 273-281). Tirant lo Blanc.
- Widengren, L. (1976). *Fenomenología de la religión*. Cristiandad.