

GUSTAVO BOMBINI

PARTE I

Para leer el manual

La trama de los textos

Problemas de la enseñanza de la literatura

Leyes

En el interior de la institución escolar y sólo allí se dan las condiciones para la lectura del texto de enseñanza de la literatura: el manual.

Ámbito para la conservación, el manual parece cumplir la misma función de un museo, presentando a manera de estampas (a veces ilustradas) la sucesión de los grandes autores y sus obras. En todos los casos, la elección de los incluidos en las distintas salas del museo está condicionada por una cantidad de leyes y mediaciones.

Leer el prólogo de los manuales puede convertirse en una tarea productiva para el descubrimiento de estas leyes y mediaciones y especialmente sorprendente si leemos manuales de cierta antigüedad, que siguen circulando como instrumento de consulta para los alumnos. Me resultó imprevisible este "Prólogo a los Señores Profesores" en *Lecciones de literatura argentina e hispanoamericana*¹: "He tratado solamente de autores fallecidos, salvo en el caso de alguna referencia necesaria a los vivientes. No me he creído autorizado, en cuanto autor de un libro didáctico, para dar sobre los vivientes,

Colección Relecturas

 Lugar
Editorial

1. Gussi Roberto, Buenos Aires, Estrada, 1947.

sin suficiente perspectiva, un juicio crítico, si ha de ser libre y sincero.”

Más actual: “Finalmente, en 1927, año tricentenario de Góngora, surge la llamada Generación del 27. Examinaremos someramente la producción literaria del primer período del siglo, pues no ha transcurrido aún el tiempo suficiente para poder analizarlo con la debida perspectiva.”²

Distanciamiento, pretensión de objetividad, neutralización; *la ley de la canonización* rige estas elecciones: es legible todo texto legitimado por el paso del tiempo y que ha sido incluido en la historia de la literatura, el lugar de la conservación y la consagración.

Aunque en forma implícita, la ley de la canonización está proponiendo una concepción de la literatura, una idea acerca de lo que la literatura es, a partir del sistema de inclusión y exclusión de textos. Junto a esta definición implícita de qué es lo específicamente literario también se está proponiendo la categoría de uso: las funciones de la literatura están acotadas en la institución escolar por lo que podríamos llamar ley del usufructo. ¿Para qué sirve la literatura? ¿Qué usos de la literatura se proponen?

La fuerte impronta normativa de la escuela restringe los efectos posibles de lo literario buscando evitar toda gratuidad. Ética y gramática (el buen hacer y el buen decir) se constituyen como zonas pragmáticas fuertemente jerarquizadas, no separadas de las políticas lingüísticas, literarias y educativas específicas.

La categoría de “mensaje” o “enseñanza” que dejaría la literatura como un *plus* institucional insoslayable

2. Serrano Redonnet, María Luisa O. de; López Olacirregui, Alicia Ch. de; Casso Ward, Stella M. L. de; y Zorrilla, Alicia M. *Literatura IV, España en sus letras*, Buenos Aires, Estrada, 1987.

otorga a un texto en la recepción escolar, valores pedagógicos-moralizantes que, en muchos casos, no se encontraban en la producción de los mismos. “Aprovechamiento integral del texto” es precisamente el título habitual de la sección del manual o guía donde se evidencia la categoría de uso.

Usos naturalizados, la subordinación de la literatura a la didáctica es total. No hay lugar para ninguna negociación. Un caso reciente de esta categoría de uso lo ofrece la incorporación de la historieta en la enseñanza de la lengua. Si bien es, en algunos casos, oportuna la consideración semiótica del género que se hace en los manuales, el gesto de usufructo se mantiene: convertir guiones de la historieta *Mafalda*, de Quino, en oraciones para el análisis sintáctico coloca al género en una posición subordinada y mediatiza negativamente su posible lectura³.

Censuras

Toda ley propone, en su revés, censuras y prohibiciones⁴, que en el caso del manual se transforman, en ricos criterios de selección.

3. Usufructos y traiciones en el campo de la literatura infantil aparecen expuestos en María Adela Díaz Römer en *Cara y Cruz de la literatura infantil*, Buenos Aires, Lugar Editorial, 2002.

4. Para este comentario sobre censuras sigo las ideas de dos interesantes artículos: Philippe Sollers, “Notas sobre literatura y enseñanza” en Sollers y otros, *Para una crítica del fetichismo literario*, Madrid, Akal, 1975; y de Roland Barthes, “Reflexiones sobre un manual” en: *El susurro del lenguaje*, Madrid, Paidós, 1987, libro que recomiendo en su totalidad y del que citare otros artículos. Interesan también Pierre Kuentz, “[E]l reverso del texto” y Remo Ceserani, “Cómo enseñar literatura”, ambos traducidos en Bombini, Gustavo (Estudio preliminar y selección de textos), *Literatura y Educación*, Buenos Aires, Centro Editor de América Latina, 1992 y Bernard Mouralis, *Las contraliteraturas*, Buenos Aires, El Ateneo, 1978.

Funcionando como dislocadora de cualquier principio de clasificación venimos, a partir de la lectura de los programas de literatura argentina e hispanoamericana de quinto año bachiller (y de los índices de los manuales que acompañan a pie juntillas a los documentos oficiales, para regocijo del docente burocratizado) cómo la *censura política* destruye toda posible homogeneidad en la formulación de unidades: todos los programas mezclan títulos de unidades como "Literatura de la Independencia" o "Literatura de la generación del 80" (criterio político), con "Literatura de la conquista" (criterio histórico), con "Romanticismo" o "Modernismo" (criterio estético), con "Género gauchesco" (el género nacional), con "Literatura del siglo XX" (impreciso criterio cronológico). Imposible pensar un criterio de clasificación. Homogeneizar sería verse obligado a hablar de "Literatura antitrosista" o de "Proscriptos" (como lo hace Ricardo Rojas en su *Historia de la literatura argentina*) o a incluir en ciertos casos textos de Pablo Neruda o Gabriel García Márquez o, en otros, de Rodolfo Walsh o Haroldo Conti.

Aquello de lo que no se puede hablar, el cuerpo, es otro de los censurados en el discurso de la enseñanza. La *censura del cuerpo* como sublimación obsesiva en los llamados "valores literarios" no permitirá la inclusión de algunos poemas de Oliverio Girondo, o algunos textos de Cortázar u Osvaldo Lamborghini, para citar algunos autores que según Giusti ya están en condiciones de ser considerados⁵.

5. Me gusta poner al alcance de todos el poema 12 de *Espantapájaros* de Oliverio Girondo:

*Se miran, se presienten, se desean,
se acorrican, se besan, se desnudan,
se respiran, se acuestan, se ofenden,
se penetran, se chaputan, se desnudan,*

*se adormecen, despiertan, se iluminan,
se coquician, se pulpan, se fascinan,
se mastican, se gustan, se habean,
se conjunden, se acoplan, se disgregan,
se deturpan, fallecen, se reintegran,
se distienden, se enarcan, se menean,
se retuercen, se estiran, se caldean,
se estrangulan, se aprietan, se estremece,
se tantean, se juntan, desfilicen,
se repelen, se enervan, se apetece,
se acometen, se enlazan, se entrechocan,
se agazapan, se apresan, se dislocan,
se perforan, se incrustan, se acribilan,
se remachan, se injertan, se atornillan,
se desmayan, reuven, resplandecen,
se contemplan, se inflaman, se enloquecen,
se derriben, se sueltan, se calcinan,
se desgarran, se muerden, se asestian,
resucitan, se buscan, se refregan,
se rehuyen, se evaden, y se entregan.*

Es necesario pensar el sistema de censuras del manual vinculándolo con la presencia de la censura como elemento crucial en las prácticas educativas en la escuela media argentina. Un testimonio de la censura del cuerpo en una revista de un Centro de Estudiantes de un Colegio Nacional del Gran Buenos Aires: Abelardo Carey, "Moral y buenas costumbres" en revista *Propuesta*, Año 4 N° 9, octubre de 1987.

A causa de haberle dado un beso a la fuerza (léase "chupón") a una alumna de otro curso, a dos compañeros de quinto año se les dio el pase; ninguno de los dos tenía antecedentes en cuanto a sanciones disciplinarias (un apercibimiento y tres amonestaciones, respectivamente). A pesar de yo coincidir con el Sr. Director, en que no eran alumnos con problemas de conducta, y que el error cometido por estos compañeros es el único de consideración en su paso por el establecimiento, el cual es castigable. Este sostuvo que "darles el pase" era la forma de ayudarlos, ya que él tenía facilidades de tomar medidas más graves, a pesar de estar a pocos días de finalizar el ciclo lectivo y sea casi imposible encontrar colegio.

Mientras tanto la Sra. Jefa de Preceptores: -Si dejamos pasar este hecho, el año que viene tendremos que perdonar a chicos que tengan relaciones sexuales en el patio. Por eso yo voy a erradicar las parejas, porque esto ya parece cualquier cosa. Influyó en la decisión la advertencia del padre de la alumna sobre posibles medidas judiciales, y las voces orientadoras de allegados al Director que vienen reclamando desde años anteriores la aplicación del artículo del reglamento que lo faculta a separar del establecimiento a los autores de "faltas graves". Y que criticaron en otras oportunidades su "bonanza"; será tal vez su reflexión sobre estas opiniones lo que ha provocado en esta segunda mitad del año la aplicación de "medidas ejemplificadoras" que prometen seguir siendo aplicadas con otros compañeros.

La censura se extiende al *campo de los lenguajes*: un criterio clásico-centrista impone la existencia de un momento culminante de la historia de la lengua (pienso en el denominado "Siglo de Oro" de los manuales y programas de literatura española) del que los otros períodos son sólo preparación o decadencia. La idea de obra clásica y del texto literario como modelo de uso prestigioso del lenguaje inevitablemente legibles construyen un sistema de best-sellers de la literatura escolar fuertemente arraigado (estoy pensando en el *Poema del Cid*, el *Quijote*, el *Martín Fierro*, pero también en las *Rimas* de Bécquer, *El sí de las niñas* de Moratín o la literatura neoclásica hispanoamericana)⁶.

En el espacio de una práctica sin teoría no existen en los manuales de literatura las generalidades que, a manera de introducción, preceden la enseñanza de otras disciplinas (en el manual de geografía, por ejemplo, se define habitualmente qué es la geografía, se especifican sus objetos de estudio, sus ramas, etc.). Como un museo

6. La censura de los lenguajes liga cuestiones de lengua y literatura, ideología de la literatura y política lingüística. Cito *in extenso* a Pierre Bourdieu, *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*, Madrid, Akal, 1985: "(...) los escritores, autores más o menos autorizados, tienen que contar con los gramáticos, detentadores del monopolio de la consagración y de la canonización de los escritores y de las escrituras legítimas, que contribuyen a la construcción de la lengua legítima seleccionando, entre los productos ofrecidos, los que en su opinión merecen ser consagrados e incorporados a la competencia legítima por la inculcación escolar sometiéndolos, para ello, a un trabajo de normalización y de codificación para hacerles concientemente maleables y, de esta forma, fácilmente reproducibles. Estos gramáticos, que pueden encontrar aliados entre los escritores institucionalizados en las academias, y que se atribuyen el poder de erigir normas e imponerlas, tienden a consagrar y a codificar, "razonándolo" y racionalizándolo, un uso particular de la lengua; así contribuyen a determinar el valor que los productos lingüísticos de los diferentes utilizadores de la lengua pueden recibir en los diferentes mercados—y en particular los más directamente sometidos a su control directo o indirecto, como el mercado escolar—delimitando el universo de las pronunciaciones, de las palabras o de los giros aceptables, y fijando una lengua censurada y depurada de todos los usos populares y especialmente de los más recientes."

al que le falta la oficina de informes, en ningún manual se presenta la discusión sobre la especificidad de la literatura. Lo literario es algo dado, natural y, en todo caso, cuando en *¿Cómo dinamizar las clases de literatura?*⁷ se abre la guía de trabajos prácticos con la pregunta sobre qué es la literatura, es la propia guía la que da las respuestas: evasión, compromiso, comunicación y juego; cuatro piezas fijas de museo: concepciones pre-tendidamente a-históricas y a-sociales de la literatura.

Cuarta censura, entonces, la de la reflexión teórica: no se piensa el problema de la especificidad literaria pero tampoco se discuten los otros conceptos teóricos que aparecen en el interior del manual y del discurso de la enseñanza de la literatura, en general "autor", "historia", "movimientos", "contextos", "géneros", "forma/contenido", entre otros.

A partir de una trama compleja donde se cruzan lo político, las formas de construcción y distribución del saber, lo pedagógico, las ideas sobre la literatura en la sociedad, etcétera, sería posible explicar esta ausencia de teoría.

Espacio para la problematización y la reflexión, abolir la teoría significa establecer la existencia de una tierra de nadie para la literatura y su enseñanza: sucesión de autores, biografías, datos históricos, temas universales, resúmenes de argumentos, estructuras externas, listas de recursos expresivos, etcétera. El modo único de leer todos los textos se convierte en un territorio árido, monótono, reiterativo, homogéneo, mecánico, en fin, desliteraturizado.

Ya sea en el manual, o en su sustituto modernizador y aparentemente más libre que es la guía (fichas o

7. De María Isabel de Gregorio de Mac, Lilia Sarasa de Benvenuti y René Benabentos de Álvarez, Buenos Aires, Plus Ultra, 1986.

modelos de análisis que siguen la secuencia cronológica), el ingreso a la literatura se hace a partir de la postulación de un sujeto que se constituye en el origen mismo de lo literario. Afirmación asegurada por el manual que marca la fuerte correlación vida-obra. Así, un episodio de un entremés del *Quijote* podría ser rastreado en la biografía de Cervantes; gesto de ajuste y cuentas claras en relación con el sentido (que está ahí en la vida real del autor) y de desfuncionalización: el valor de la verdad de los enunciados literarios es corroborado por el enunciado biográfico.

Por otra parte estos relatos de vida de autores presentados como arquetipos están sometidos a las rigurosas leyes del género "biografía del autor en el manual escolar". Nacer, estudiar, ganar premios, sufrir desdichas, exiliarse, padecer persecuciones, morir solitariamente son algunas de las acciones típicas de los héroes de estas verdaderas hagiografías: leyes de un género que suponen una fuerte operación de ficcionalización. La recurrencia a ciertos *clichés* vinculados con la concepción del autor como genio inspirado, como sometido a un destino ineludible, más la idea de subjetividad a-social y sobredotada y la originalidad como valor completan la evocación biográfica. (En *Literatura argentina e hispanoamericana* de Alfredo Veiravé⁸, Sor Juana es "una niña precoz" para quien "el escribir fue tan natural que llegó a considerarlo una fuerza ajena a su dictamen" y en el libro ya citado de María Luisa O. de Serrano Redonnet, "las circunstancias de la vida de Larra —y más aún las de su muerte— fueron románticas. Pero ni aquellas ni éstas son las que verdaderamente dan la pauta de su obra y su personalidad".)

8. Buenos Aires, Kapelusz, 1973.

Hegemonía del autor que se constituye en dador de sentido (por eso Giusti no podía referirse a un texto hasta que su autor, el padre del texto, no estuviera muerto)⁹, uno de los ítems habituales de las guías es el enunciado como "intención del autor", la que podremos "desvelar" mediante una trabajosa y subordinada actividad de interpretación: yo no leo el texto sino que leo al otro a través del texto.

Este imperialismo absoluto del autor en la enseñanza coincide con la imagen del escritor en la sociedad. Al respecto dice, mordaz, Jorge Panesi: "Esta cultura, reductora en su afán totalizante y autoritaria en la imposición declamatoria de figuras a los que reviste de imantaciones pedagógicas (Lugones, gurú de la espada,

9. Para pensar la muerte del autor en otro sentido, sugiero leer: Barthes, Roland, "La muerte del autor", op. Cit. y algo de bibliografía sobre el problema: Sarlo, Beatriz y Allamirano, Carlos, *Conceptos de sociología literaria*, Buenos Aires, Centro Editor de América Latina, 1980; y *Literatura y sociedad*, Buenos Aires, Hachette, 1983. Otros planteos en: Bourdieu, Pierre, "Campo intelectual y proyecto creador" en Bourdieu y otros, *Problemas del estructuralismo*, México, Siglo XXI, 1967; y *Campo de poder y campo intelectual*, Buenos Aires, Polos, 1983; también en: Baljin, Mijail, "Autor y personaje en la actividad estética" en *Estética de la creación verbal*, México, Siglo XXI, 1982; y Foucault, Michel, "¿Qué es un autor?" en revista *Contínental*, N° 1, agosto de 1984.

Habría que volver a pensar la cuestión del autor en la enseñanza. La experiencia de escribir (en colaboración con Ezequiel Adamovsky), una biografía de Horacio Quiroga a modo de paratexto escolar (Cfr. "Bandas" de *Para noche de insomnio*, *Textos de Horacio Quiroga*, Buenos Aires, Libros del Quirquincho, 1991), me hizo volver a pensar en la cuestión. Creo que hay algo que se juega ahí en esas vidas atractivas que estaría propiciando unas relaciones interesantes entre los chicos y los textos. No me parece poco ni desestimable; criticaría hoy cierta ortodoxia teórica de los '90 que me llevó a festejar esa "muerte" del autor biografista de los manuales. Ya en plan de sincerarme, recuerdo de una manera agradable una tarea escolar que desarrollé cuando era alumno del cuarto año del Colegio Nacional "Mariano Moreno" de Mar del Plata. El trabajo consistió en "armar" una biografía completa de Cervantes a partir de los manuales de entonces (Díaz, Pajá, Loprete) y algunos más antiguos como Estrella Gutiérrez y Giusti en la que las relaciones entre la vida del Manco de Lepanto y sus obras, en un azaroso o mecánico juego de coincidencias, resultó ser un ejercicio histórico-crítico que me produjo satisfacción.

Borges, héroe de las sucesivas vacilaciones democráticas y de las dictaduras pseudoilustradas; Sábato, profeta de la buena conciencia) produjo en cada ciclo histórico una red de exclusiones y un museo ideal de escritores notables cuya estatuaria la crítica debe periódicamente derribar, reacomodar, censurar, revalorizar.¹⁰ La enseñanza de la literatura es subsidiaria hasta un grado exasperante de este rasgo de la cultura argentina percibido por Panesi.

Ligada a esta idea de sujetos protagónicos articulando un programa y vinculada a este "aíán totalizante" de la cultura argentina, la concepción de historia de la literatura tampoco aparece problematizada en el interior de los manuales. Se da por naturalmente aceptado y sin discusión que una historia literaria se arma sobre una sucesión de autores principales organizada cronológicamente a manera de monografías yuxtapuestas escritas según el modelo ya comentado. Una historia de la literatura que se articula a partir de principios de clasificación heterogéneos, de conceptos no cuestionados, aplicados en forma anacrónica y con pretensión de universalidad.¹¹

Si, como dice Josefina Ludmer, "un género es siempre un debate social"¹², por el contrario, en las historias escolares de la literatura "género" es un concepto absolutamente estático en la suposición de que se trata de una categoría eterna y neutral: social, histórica e ideológicamente. La tríada teatro, lírica, y narrativa es apenas una taxonomía pedagógica simplificada que no agota el problema de los géneros y que, limitativa, evidencia su insuficiencia cuando se la confronta con textos no leídos habitualmente en el ámbito escolar.

Objeto fétiche, constructor de ilusiones totalizadoras: en el manual está toda la literatura y la enseñanza de la literatura se homologa a la enseñanza de la historia de la literatura. La paradoja: las leyes del género "menor", la historieta, que no sería fácilmente soportado en el interior del manual se instauran como leyes del texto escolar.

Ala manera de una historieta en la que, por principio deipsis, se han suprimido espacio-tiempos intermedios entre viñeta y viñeta en el manual, este principio

10. "Cultura crítica y pedagogía en la Argentina: Sur/Contorno" en *Espacios*, Revista de la Secretaría de Bienestar Estudiantil y Extensión Universitaria, Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires N° 2 Julio/Agosto de 1985.

11. Repensar la historia de la literatura significa volver a preguntarse por los objetos mismos de esta historia: los sujetos, "las grandes obras", las series, los sistemas, el concepto de literatura, los géneros, las lecturas, las periodizaciones, las continuidades, las rupturas, los cambios etc. Al respecto, ver: Sarlo y Altamirano, op. cit., 1980; Ducrot, Oswald y Todorov, Tzvetan, *Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje*, México, Siglo XXI, 1974; *Teoría literaria de los formalistas rusos*, antología de T. D. Dorov, México, Siglo XXI, 1970, especialmente los artículos "Sobre la evolución literaria" de Jurij Timanov y "Problemas de los estudios literarios y lingüísticos" de Jacobson, Roman y Timanov, J. (los cuatro libros nombrados interesan en general para revisar numerosos conceptos de la enseñanza de la literatura. Además, sobre historia de la literatura también puede consultarse: *Filología*, Revista del Instituto de Filología y Literaturas Hispánicas "Dr. Amado Alonso", Año XXII, 2, 1987, "La(s) historia(s) de la literatura" especialmente los artículos de Enrique Ballón Aguirre,

Marta Gallo, Graciela Montaldo y Ana María Zubieta. Avanzar en este tema significaría ampliar el horizonte para trabajar la relación de la literatura con los contextos, con la historia y con otros objetos culturales. Habría que revisar, en la construcción de una didáctica de la literatura, los aportes de líneas como la historia de la lectura (Ginzburg, Chartier, Herbrard, Dartton), los estudios culturales (Williams, Hogarth, Bourdieu, García Canclini, Sarlo y para empezar el capítulo correspondiente del libro de Jonathan Culler, *Breve introducción a la teoría literaria*, Barcelona, Crítica, 2000), y de las literaturas comparadas (Schemeling, Guillén). 12. La cita es de una entrevista realizada por la revista *Lecturas Críticas*, cuyo Número 2, julio de 1984, está dedicado al problema de los géneros menores y brinda una interesante bibliografía sobre el tema. Conviene seguir leyendo los libros ya citados de Carlos Altamirano y Beatriz Sarlo y, para un concepto de género desde una perspectiva más amplia y muy productiva véase Mijail Bajtin, "El problema de los géneros discursivos", op. cit., artículo que considero fundamental para volver a pensar los problemas de la enseñanza de la lengua y la literatura. Véase también Garrido Gallardo, Miguel (compilador), *Teoría de los géneros literarios*, Madrid, Arco Libros, 1988.

actúa pero proponiendo una historia sin secuenciación: es imposible establecer relaciones y continuidades en la serie de autores presentados. La historia de la literatura del manual es, entonces, una especie de historieta mal construida.

Sin ley

Sin duda, en los '90 se produjo la pérdida de la hegemonía del manual, de ese viejo manual de literatura, enciclopedista, que ponía en juego esa historia erudita y biogratista que poco nos decía de la literatura y de sus particularidades como discurso y poco también de la historia misma, de sus complejidades, de sus tensiones, de sus modos posibles de ser narrada. Ahora la literatura es tierra de nadie, no hay un saber que dé cuenta de ella y que le ponga nombre a sus más elementales rasgos. Desterrada la retórica de las figuras: está mal visto señalar una metáfora o contar las sílabas de un verso; en enseñanza las posturas se polarizan. No se trata de negar la especificidad retórica de la literatura: echar mano a categorías descriptivas como la sinécdoque o la aliteración o el narrador o el punto de vista, no debe ser motivo de escándalo, ni se debe suponer que hay allí un crimen de lesa literatura. Ya lo he planteado¹³: las llamadas "pedagogías

13. Bombini, Gustavo: "La enseñanza de la literatura puesta al día" en *Revista Versões*, Nro. 7 y 8, Programa "La UBA y los profesores secundarios", Universidad de Buenos Aires. Vale la pena leer además el interesante artículo "Un manoseado y poco claro concepto de placer" de Mora Díaz Suinto, publicado en "Enseñanza de la literatura". Fichas de Cátedra de "Didáctica Especial y Prácticas de la enseñanza en Letras", Oficina de Publicaciones de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, 2000. Interesa también por la línea de trabajo que debía abierta: Alvarado, Maite, "Escritura e invención en la escuela", en *Los CBC y la enseñanza de la Lengua*, A.A.VV., Buenos Aires, A.Z, 1997.



del placer" han simplificado hasta un punto exasperante las consideraciones posibles en relación con el lugar de la literatura en la escuela y las posibilidades de su enseñanza. La tiranía del placer –diría– niega la posibilidad de cualquier actividad reflexiva frente a un texto con el argumento de estar ejerciendo el cuidado –en

última instancia demagógico— de un sujeto lector al que deja sin herramientas válidas para comprender más y por ende para construir su propia experiencia de placer. Viene a cuento aquí la cita de Pierre Bourdieu, como para empezar a despejar algo: “No es la simpatía lo que lleva a la comprensión verdadera sino la comprensión verdadera lo que lleva a la simpatía”. Las lecturas superficiales de Roland Barthes (tan superficial que creo que del libro *El placer del texto* de este autor, sólo se ha leído el título), una doxa de amplia y efectiva circulación por adentro y por afuera de la escuela (desde ciertos especialistas hasta el mercado editorial, los periodistas y otros agentes), dieron como resultado esta concepción obturante que ha demorado, de alguna manera, el desarrollo de una didáctica de la literatura que dé cuenta precisamente de una nueva construcción metodológica a partir de nuevos saberes sobre la literatura. Entre el discurso crítico frente al manual y el latiguello del placer de la lectura se presentan todos los desafíos. De todos modos vale la pena volver sobre esto al leer la Parte III.