

LENGUA Y ENSEÑANZA DE LA LENGUA EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA: REFLEXIONES SOBRE UN DESENCUENTRO

M^a Pilar Núñez Delgado*
Manuel Vera Hidalgo **

La enseñanza de la lengua presenta inadecuaciones fragantes de hábitos didácticos. la tesis que se presenta en el artículo es superar la paradoja entre enseñar estructuras, esquemas, principios, preceptos, conceptos, reglas,... rigurosas y científicamente lingüística o bien lo que los jóvenes precisan una lengua viva, flexible y creadora. Cada vez se echa mas en falta una enseñanza lingüística que se fundamente en la necesidad de imaginar y hacer cosas que tenemos los seres vivos.

Últimamente es frecuente encontrar en las revistas académicas y profesionales análisis críticos sobre la eficiencia de ciertos hábitos didácticos, más o menos generalizados, que reproducen los modelos tradicionales de enseñanza sin tomar en consideración algunas evidencias sobre la forma en que se producen los aprendizajes, o, incluso, sobre la naturaleza de los aprendizajes mismos. Se trata, en la mayoría de los casos, de reflexiones hechas desde perspectivas psicológicas o pedagógicas, de gran productividad en el análisis de las metodologías didácticas, que producen explicaciones certeras sobre los procesos escolares y promueven actitudes positivamente críticas.

Hoy aquí, y en relación con la enseñanza de la lengua de que trata esta monografía, queremos abordar otra perspectiva para presentar algunas ideas sobre la inadecuación flagrante de tales hábitos didácticos a uno de los elementos fundamentales del hecho mismo de enseñar y de aprender lengua: a la lengua misma como objeto de aprendizaje, a la naturaleza de los conocimientos que pretendemos transmitir.

* Asesora de Lengua y Literatura. CEP Campo de Gibraltar. Cádiz (lengua@cep.camp.gib.org).

** Profesor de Educación Secundaria. Granada (conceptos@eresmas.net).

Es necesario, para ello, partir de una obviedad: la de que la didáctica de cualquier objeto o sistema no es un hecho aislado y al margen del objeto mismo; muy al contrario, la forma en que el objeto permite ser aprehendido constituye parte de su naturaleza, de su especial manera de ser, de la índole de los conceptos que estructura, y hasta de su particular forma de integrarse en los sistemas de pensamiento humano. Dicho de otra manera: que la didáctica de la lengua participa, tiene que participar, en una proporción importante, del hecho específico y fundamental que en las sociedades humanas constituye la lengua. La naturaleza didáctica de ésta; su capacidad de nombrar, de mostrar, de demostrar, de interpelar, de hacer; su papel decisivo en la construcción y estructuración de las sociedades; su condición de herramienta para el pensamiento y de la abstracción; de materia prima en la invención de universos y emociones; de substancia con que están hechos los conflictos y la urdimbre ética, condicionan de manera decisiva el proceso de planificación e intervención didáctica, que no puede construirse al margen de ella, ni de lo que ella misma supone.

Por eso resulta tan ilógica, tan alejada de razón y hasta de sentido común, una práctica didáctica, más frecuente de lo que quisiéramos, que se sustenta fundamentalmente en el inventario y descripción de los elementos lingüísticos y en el análisis de las variaciones que presentan las estructuras verbales, sin tener en cuenta que la lengua es bastante más y que aprender la lengua es otra cosa bastante más compleja, pero más armónicamente en consonancia con el objeto que pomposamente se predica. A la descripción somera de algunos de los rasgos sintomáticos de esta que podríamos llamar patología didáctica quisiéramos dedicar esta modesta reflexión que se nos pide.

1) La lengua es un instrumento para hacer el mundo

Resulta cuando menos paradójico que la única manifestación lingüística que en la clase de lengua alude al mundo real la constituyan las conversaciones marginales, entre o durante las actividades formales, de nuestros alumnos y alumnas o las notas que en papelitos de formato irregular e improvisado circulan por la clase. Tan marginales unas y otras que ni siquiera se atienen a las normas formales de corrección (aun cuando formalmente estén asimiladas) que han aprendido a lo largo de su ya dilatado itinerario escolar. Tales notas y conversaciones constituyen para ellos fórmulas de comunicación real en un contexto en que toda comunicación es fingida y ejemplarizante y el lenguaje sólo alude a un lenguaje que, por otro lado, está vacío de todo referente real.

Y resulta especialmente paradójico cuando sabemos que esa lengua que se pretende enseñar no es, en realidad, objeto alguno al margen de su entidad social: más allá de su papel determinante en la interrelación humana, hay que convenir que la lengua constituye la forma de ser humano en sociedad y que una parte considerable de los elementos estructurales que constituyen las sociedades humanas es pura y llanamente lenguaje. El conflicto, forma de existir y manifestarse de todo grupo humano, que permite la integración y reacomodación continua de sectores culturales y sociales y, en consecuencia, el progreso ético, tiene un componente importante en el lenguaje. Y no sólo como cauce para su planteamiento y solución sino como la materia misma de que está hecho.

Resulta por ello paradójico que en las situaciones formales de aprendizaje que diseñan los docentes (en gran parte dictadas por los libros de texto) esté ausente el lenguaje que significa socialmente y que, en consecuencia, permite construir y dar sentido al aprendizaje lingüístico. La escuela, se ha dicho tantas veces, no puede quedar al margen de la sociedad, encerrada en un reducto de conocimiento vacío, recreándose autosatisfecha en una erudición que la aleja de una supuesta vulgaridad cotidiana. Muy al contrario, debe ponerse al servicio de la comunidad, proporcionarle herramientas para una democratización auténtica que sólo es posible mediante la construcción de una sociedad ética, justa, equilibrada. Y en esta tarea el aprendizaje de la lengua cumple un papel fundamental, ayudando a reconstruir el mundo a los jóvenes, planteándolo en su complejidad, creando una sensibilidad que capacite para el disfrute de los bienes culturales y para el ejercicio de la solidaridad, construyendo el instrumento verbal que posibilite la solución (o por lo menos un planteamiento satisfactorio, que ya es bastante) de los conflictos personales y de los antagonismos sociales.

De aquí la necesidad de que el profesor de lengua vuelva a pensar su intervención y a diseñar modelos en los que el objeto de estudio no sean esos objetos lingüísticos destilados, puros por cuanto vacíos de significación social pertinente, aislados en tubos de ensayo, inexpressivos, mero eco de la institución verbal, sino una lengua viva, conflictiva, plena de sentido. Los conocimientos lingüísticos sólo serán aprendizaje real cuando formen parte de la personalidad de nuestros alumnos, cuando se integren en su intelecto y en su mundo de sensaciones y sentimientos, cuando los sientan como un instrumento para comprenderse y para hacer y comprender el mundo, para intervenir ética y políticamente en la sociedad. El educador no puede limitar el universo de su curiosidad epistemológica al conocimiento de objetos debidamente despolitizados, dice Freire; la formación técnico científica no puede prescindir, so pena de mutilarse y mutilarnos, de la incesante búsqueda de la creación de un saber pensar, de un pensar acertadamente y de un pensar crítico. Aquí es donde empieza a tener sentido la clase de lengua.

2) La lengua es un instrumento para crear

El sistema de comunicación humano tiene un componente importante de rutina. La repetición de esquemas, de fórmulas asentadas con la costumbre y que se adquieren en el momento mismo en que se aprende el idioma, facilitan en gran medida su utilización con un ahorro importante de energía y de ingenio humano que, salvo en el caso de los andaluces occidentales, no es, por cierto, ilimitado. Junto a la doble articulación, la rutinización de fórmulas, estructuras sintácticas y esquemas léxicos constituye una gran economía del lenguaje, menos conocida por menos estudiada, que lo sitúa dentro de la escala de las posibilidades humanas. Esta característica, consustancial al sistema de comunicación verbal, facilita y automatiza la producción de mensajes, la oral y la mayor parte de la escrita, con un ahorro considerable de

esfuerzo y con la ventaja de una producción instantánea, adecuada a las necesidades del intercambio comunicativo.

Pero una vez dicho esto hay que afirmar lo contrario: como organismo vivo que es (se dice tantas veces), la lengua es uno de los productos sociales más dinámicos y cambiantes, en continua evolución, que se expande a sus anchas sin respeto a normas ni a muros, que desborda toda previsión... La mayoría de las veces los encargados de mantenerla fija y limpia han de limitarse a mantenerla ordenada, tanto en lo que concierne a su caudal léxico como a sus estructuras sintácticas o a su fonética. A esta capacidad de cambio e innovación, que va paralela con la evolución de las sociedades, tan vertiginosamente cambiantes (no en vano la lengua es uno de los constituyentes fundamentales del organismo social), hay que unir la capacidad del lenguaje humano para crear mundos nuevos, para imaginar situaciones, sociedades, personas, para sustentar y producir sentimientos, y para organizar toda esa información según esquemas novedosos, adaptados a finalidades constantemente redefinidas. La lengua constituye una de las herramientas más poderosas para la edificación del mundo y de todos los mundos posibles: construye mitos y formula principios científicos, crea historias e instituye códigos normativos, imagina utopías y da forma a las emociones. Y hasta es capaz de recrearse en las propias asociaciones insólitas, absurdas, paradójicas, que concibe...

De ahí que resulte tan difícil entender que la lengua que explicamos sea esa institución tan rígida y severa que suele ser. A nuestros alumnos y alumnas les enseñamos estructuras, esquemas, principios, preceptos, conceptos, reglas... rigurosa y científicamente lingüísticos. Pero se da la circunstancia de que lo que prioritariamente precisan es una lengua viva, flexible y creadora, adaptable a sus necesidades vitales, intelectuales, afectivas, que colabore decisivamente en la construcción de su personalidad, de su imaginación, de sus principios. Cada vez se echa más en falta una enseñanza lingüística que se fundamente en la necesidad de imaginar y hacer cosas (y palabras, y cosas con las palabras) que tenemos los seres humanos. Cada vez se añora más una educación lingüística que tenga como núcleo curricular y metodológico la construcción de discursos (hablados, escritos) orientados a las necesidades de las personas y a sus fantasías, si es que no son la misma cosa. Y no se trata de orientar la clase de lengua hacia la formación de escritores, de gente de letras, sino, como decía recientemente Delibes hablando de la conciencia que de sí mismo tiene, simple y sencillamente a la formación de hombres [y mujeres] de palabra, poniendo en tal palabra toda la carga emotiva y ética que el lenguaje posee.

Una transformación didáctica de este calibre no puede producirse sin un cambio previo y radical en la perspectiva desde la que, con demasiada frecuencia, las y los enseñantes observamos el propio objeto de conocimiento. No es posible enseñar la lengua desde la conciencia o inconsciencia de que es patrimonio particular, fuente de poder y autoridad, cuya posesión sitúa al menos dos cuartas por encima de los demás hablantes, porque esta actitud convierte al que la detenta en una suerte de integrista glósico capaz de interpretar cualquier cambio como un ataque a su propia identidad y estatus. Desde la consideración de que la lengua es esencialmente inamovible y de que todo cambio es por naturaleza indeseable, el profesor o la profesora devienen individuos radicalmente conservadores, capaces, no ya de discutir legítima y sosegadamente, sino de satanizar al autor de una propuesta de reforma ortográfica, aunque se trate del mayor genio vivo de las letras hispánicas, y de negar con violencia lo que es un hecho: que existe un español culto y mayoritario que no conoce la diferencia entre s y z, y que al aspirar y hacer desaparecer algunas implosivas establece un nuevo sistema de oposiciones. Parafraseando a Cioran, la profesora o el profesor de lengua conservador sitúa su particular paraíso en el pasado. La perfección ya tuvo lugar y para encontrarla es siempre necesario volver la vista atrás. El estudio de la lengua no es, pues, para él o ella, el ejercicio expresivo que potenciará la dimensión humana y social de mujeres y hombres, sino la asimilación de unas estructuras inmóviles, acabadas, y la veneración religiosa de la obra perfecta. El futuro ya fue: todo cumplido.

3) La lengua es una construcción social que se manifiesta individualmente.

La lengua no sólo es el instrumento que nos permite relacionarnos con los demás en la multitud de situaciones y contextos en que nos coloca el mundo actual, es también -además del legado más valioso de la especie- el instrumento que nos permite relacionarnos con nosotros mismos: hablarnos, pensarnos, planificarnos, explicarnos... ¿entendernos?

Ésta es una dimensión de la lengua que no deja de maravillar a cuantos reflexionan sobre ella. Cuando tomamos conciencia de cómo la complejidad del pensamiento, la capacidad de elaborar y de sentir la realidad pasa por el filtro del lenguaje, vemos que esa complejidad se ha ido haciendo con nosotros, se ha enriquecido y ha madurado. En virtud de la lengua que somos capaces de manejar, somos capaces también de pensar en términos más abstractos, de ahondar más en la comprensión de las personas. Quizás, como decía Unamuno, sea éste un don dudoso: la tortura de la lucidez frente a la fe sin preguntas del carbonero. Pero quien lo conoce y lo posee no renunciaría a él porque se sabe poseedor de un privilegio: la fuerza con que nos situamos ante el mundo viene de nuestro lenguaje.

Los profesores y profesoras de lengua y literatura nos incluimos, en virtud de nuestros estudios y de nuestra vocación de filólogos -amigos/amantes del lenguaje- en ese grupo de afortunados. Y, sin embargo, en este aspecto nuestras prácticas en el aula son imperdonablemente incoherentes. Nos situamos ante los alumnos y alumnas solamente como tales, como grupo al que hay que enseñar. ¿Enseñar qué? Dejamos de lado por inercia metodológica su cualidad de personas únicas y distintas, lo que más valoramos en nosotros mismos, y de este modo estamos dejando fuera muchas de las necesidades de comunicación que tienen.

La lengua y la literatura que enseñamos en los institutos no se ajusta a las necesidades de introspección y autoconocimiento de los alumnos y alumnas: predominan las explicaciones del profesor o profesora, seguidas de la realización de una tanda más o menos amplia de ejercicios individuales consistentes en lecturas de fragmentos, análisis morfológicos y sintácticos, y comentarios estilísticos de textos literarios. Si a esto añadimos que, en el caso de la educación secundaria, trabajamos con personas en una etapa crítica de su formación en todos los sentidos de la palabra -no sólo académica, sino sentimental, intelectual y social- hemos de ver, además, que sus necesidades de comunicación cambian como lo hacen sus capacidades y sus estructuras cognitivas. Esto significa que el lenguaje tiene que ir buscando en paralelo el ajuste a las nuevas experiencias para poder ponerlas en palabras. Quizás no se trate de buscar sólidos apoyos psicológicos a la planificación de la educación lingüística, sino más bien de obrar con sentido común, de saber mirar y saber escuchar a alumnos y alumnas: escriben poemas, escriben diarios, se reafirman y se hacen con el lenguaje. El reto al que nos enfrentamos los profesores y profesoras es el de proporcionarles el mejor dominio posible de esa herramienta para hacerse a ellos mismos, pero también el de transmitirles la fascinación por las palabras y por lo que somos capaces de hacer con ellas. Así es como la lengua puede ser de verdad objeto de enseñanza y de reflexión y, sobre todo, de disfrute.

4) La lengua es un instrumento para compartir emociones y también para crearlas

El lenguaje es el instrumento que nos conecta con los otros y con el mundo y como tal es actividad, energía. Pero, además de crear lazos con lo que ya existe, nos erige en demiurgos cuando nos permite llegar a la magia de inventar mundos, realidades, paisajes, personas, afectos...

El lenguaje es la materia prima de la literatura, del arte que hace -como dice Harold Bloom- que uno se relacione con la alteridad y alivie así la soledad esencial del ser humano. Nos hace comunicables en lo más íntimo y nos protege ante lo que podríamos perder: por encima del tiempo, del espacio, e incluso de la incomunicación, nos queda la palabra. Nos sitúa ante la belleza, ante la cualidad estética de la creación verbal: ante el placer y el disfrute de la lectura que es otro privilegio derivado de los anteriores.

Pero también este ámbito de la educación literaria sigue siendo para el profesorado un asunto sin resolver. Nuestro objetivo principal en relación con la enseñanza de la literatura es desde siempre el mismo: convertir a los alumnos y alumnas en lectores habituales, dar entrada en sus vidas ya para siempre a la literatura. Así lo reconocemos, a la vez que admitimos también que no sabemos cómo iniciar a los chicos y chicas en la lectura. ¿Qué podemos hacer o decir para abrirles esa puerta?, ¿cómo convencerlos de (animarlos a) que lean?, ¿cuándo y, sobre todo, cómo nace el gusto por la lectura? Nos exploramos a nosotros mismos como lectores en busca de la obra que nos tiró del caballo camino de Damasco, leemos tratados sobre animación a la lectura... Otras veces nos limitamos a buscar culpables: la televisión, el cine, los videojuegos... aunque bien sabemos nosotros, lectores, que nada es incompatible con la lectura.

¿Nos preguntamos también si lo que hacemos en las aulas es el mejor medio para conseguir ese objetivo? Seguimos practicando una enseñanza de la literatura basada en el conocimiento de datos sobre autores y obras y en el análisis más o menos exhaustivo de fragmentos literarios. De todo cuanto leen los alumnos y alumnas en relación con la clase de lengua han de dar cuenta mediante un trabajo, una ficha o un examen. La literatura en las aulas es más objeto de análisis que fuente de emoción -al menos así la percibe el alumnado- y esto se contradice flagrantemente con las aspiraciones que declaramos sobre ella.

Este modelo de enseñanza de la lengua y de la literatura está vigente en nuestro país desde el siglo pasado, es prácticamente el mismo que estableció el Plan Pidal de 1868 recogiendo la perspectiva romántica y positivista del momento que convertía a la literatura en la manifestación más depurada del espíritu de las nacientes nacionalidades.

Han pasado muchos años y hasta hoy mismo se sigue aceptando sin revisión y sin crítica un modelo de enseñanza que parece intemporal y, por lo mismo, el mejor de los posibles. A esto parecen aferrarse los profesores y profesoras de enseñanza secundaria, no sabemos si por sus supuestas virtudes o quizá simplemente por una falta de reflexión basada de nuevo en el sentido común y desligada de cualquier sobrevaloración de lo que aprendieron y les enseñaron a lo largo de su vida académica.

Esta reflexión que proponemos debe tener una dimensión individual y otra en el seno de equipos de trabajo porque, actualmente, en las aulas de secundaria se está dando una situación que podríamos calificar de extraña, en el sentido de que todo el mundo acepta los objetivos comunicativos y funcionales para la enseñanza de las lenguas y de la literatura, pero las prácticas (no hay más que examinar los libros de texto que en la mayoría de los casos varían poco con respecto a los de la anterior enseñanza media) siguen siendo bastante parecidas a las de siempre.

Se trata de obviar la dimensión tecnológica de la educación y de situarse en el terreno de la ética y de la política. La lengua y la literatura, como dice Antonio Romero, constituyen una parte esencial de la cultura que transmite el sistema educativo conformando, además, no sólo una materia de contenido científico-cultural sino una disciplina de carácter eminentemente educativo. Aprender lengua y literatura es enriquecer la personalidad, potenciar el propio pensamiento, desarrollar habilidades sociales, ampliar los horizontes vitales y educar para la democracia. Es formar personas críticas, capaces de detectar el enorme poder del lenguaje para el disfrute, pero también para la seducción y la manipulación, para la perpetuación del poder. Es, en suma, dar acceso a los adolescentes a la categoría de personas cultas y a las expectativas y ventajas que tal consideración conlleva.

5) La lengua es el medio que satisface nuestra necesidad de decir, de mostrar, de interpretar

Las personas usamos la lengua para satisfacer necesidades, unas más perentorias (dar o pedir información, establecer o romper relaciones) que otras (disfrutar, evadirse, aprender), pero todas importantes. El uso de la lengua nos sirve para identificarnos como miembros de grupos sociales, profesionales o económicos y también para individualizarnos por medio de la peculiar forma de expresarse de cada uno. Por ello, este uso ayuda a entender las formas de ser de las personas y de las sociedades, hasta el punto de que no es posible captar las formas de vida de una comunidad sin analizar cómo se refleja en el lenguaje la estructura de cada cultura y, a la vez, cómo contribuye el lenguaje a conformar esa cultura teniendo en cuenta que el conocimiento cultural se transmite casi siempre de forma verbal.

Sin embargo, en la enseñanza de la lengua no se enseña la lengua en su plenitud sino una parte de ella, el sistema, y con arreglo a unas pautas normativas que cada vez son menos válidas en el panorama de pluralidad lingüística que constituye hoy el Estado español.

Tampoco sobre esto nos interrogamos los profesores y las profesoras: ¿qué norma asumimos?, ¿quién la dicta?, ¿es válida para nuestros alumnos y alumnas?, ¿qué valor damos a las nociones de correcto e incorrecto?, ¿qué registros trabajamos en el aula?

Si volvemos a aplicar el sentido común, habremos de coincidir en que la lengua es una institución social y que si lo que se pretende con su enseñanza es facilitar al alumnado su inculturación y su plena inserción social, en las clases de lengua y literatura debería ser omnipresente la conexión entre lo que hacemos en las aulas y lo que ocurre fuera de ellas, que casi nunca va en consonancia con los criterios de la Academia.

A modo de conclusión

Ciertamente la lengua, como todo organismo complejo, no es un objeto unívoco, sino más bien un ente poliédrico de muchas, muchísimas, facetas. Pero es su dimensión social la que la conforma como el instrumento que es en la construcción de la personalidad colectiva de los hablantes y de su capacidad de crear cultura. La lengua es el aglutinante que organiza y da forma a las relaciones entre los individuos y los grupos, pero también, y a la vez, la teoría que las explica. Uno y otra son (deben ser) objeto primordial de aprendizaje para los individuos jóvenes en esta etapa decisiva de su iniciación social. Frente a esa especie de esquizofrenia didáctica tan frecuente que se manifiesta en la enseñanza de un objeto distinto del que se pretende (sólo identificable por una serie de rasgos descriptivos secundarios), el diseño didáctico del área debe fundamentarse en la evidencia de esa dimensión social básica del objeto lingüístico y en la consideración de que la lengua aprendida tiene que ser la misma realidad que la lengua vivida y no otra distinta, no digamos ya enfrentada.

La modificación del actual estado de cosas no es tarea fácil. La concepción de una idea de lengua forma parte del complejo ideológico del que estamos hechos y con el que pensamos el mundo, y en él se reflejan buena parte de nuestros miedos en relación con nuestra identidad y nuestra identificación en y entre los grupos. Algunos postulados de la actual regulación educativa presuponen en el legislador (o en el que le hizo los deberes al legislador) una concepción de la didáctica de la lengua y la literatura próxima a la identidad social del lenguaje y a la funcionalidad de las palabras como herramienta para hacer y cambiar. Lástima, porque ni el estamento político se ha creído nunca la transformación curricular que ha venido pregonando, ni ha apostado un duro (dicho sea en el más estricto sentido de la expresión: los cambios institucionales piden dinero para rodar) por ella. Tampoco el profesorado (hablamos en conjunto; salvemos a las personas individualmente consideradas) parece que esté dispuesto a modificar gran cosa del temario que aprendió en el bachillerato y ni de la forma como se lo enseñaron. Su reacción al cambio, a colocar la utopía donde debe estar, delante, ha hecho presa de las teorías didácticas fundamentadas en la psicopedagogía, a las que, como si hubieran generado práctica alguna al margen de lo anecdótico, culpa de una buena parte del desinterés y de la falta de aprendizaje de los alumnos. Tampoco parece que los caminos que día a día abre la propia disciplina lingüística (la pragmática, la sociología del lenguaje, la semiótica de los textos literarios, por poner algún ejemplo) tengan mejor suerte y hayan conseguido vencer la resistencia de los docentes a una concepción didáctica en la que el usuario del idioma, sus necesidades expresivas, su papel cooperador en la creación literaria..., adquieran la dimensión que les corresponde.

Es evidente que la única forma de romper este círculo, su lado más débil, lo constituye una formación sólida, congruente y funcional, adaptada a las nuevas necesidades, flexible para afrontar con éxito los cambios cada vez más rápidos de nuestras sociedades. En la actualidad, la formación inicial de los profesores y profesoras de lengua de secundaria carece de toda dimensión más allá de la estrictamente disciplinar: la vinculación entre disciplina y enseñanza queda al margen del currículo. No por repetida ha perdido un ápice de razón la aserción de que los enseñantes no aprenden a enseñar; ni es menor la sinrazón de que los currículos universitarios no promuevan ni una reflexión sobre cuestiones de índole psicológica, didáctica o metodológica, ni que las autoridades educativas y las universidades miren para otro lado cada vez que se habla de este asunto.

En cuanto a la formación permanente, es imprescindible recuperar ya el proyecto ilusionante que supusieron los Centros de Profesores y que hace tiempo que descansa en el limbo de las buenas intenciones sin haber tenido la oportunidad de crecer, de aprender de los propios errores y desarrollarse, disuelto en el ansia de control de unos políticos mediocres y ruines, sin más amplitud de miras que la de su propio interés... ¿Qué pueden hacer los CEPs actuales por la transformación de la escuela, por la reflexión y el progreso profesional del profesorado, ocupados como están en la pura operación cosmética y en la trasmisión nítida y fiel de la voz de su amo? ¿Qué pueden hacer por una concepción distinta de la didáctica del lenguaje, más armónicamente en consonancia con lo que la lengua es, que responda a sus objetivos éticos y sociales? Por ahí habría que empezar...