
5

Las interrupciones en el aula. Los mensajeros del displacer

NOSEI, María Cristina

Resumen

La inmersión en la realidad áulica puso en evidencia la frecuencia de las interrupciones que atraviesan el proceso de enseñanza aprendizaje de las cuales los actores solo registran las de carácter endógeno. El rol que ocupa el agente de la interrupción determina la pertinencia o impertinencia del acto: el adulto interviene, el joven interrumpe. En esa visión radica la coincidencia, en la justificación, la diferencia. Esta construcción se anuda con el marco ideológico que prescribe la importancia del aporte adulto y desestima la voz del alumno, sujeto pasivo de transmisión. La naturaleza política del acto educativo que trasluce este escenario remite a obediencia acrítica de lo instituido, donde el valor del comportamiento prevalece sobre la aspiración a favorecer el entendimiento, instaurando un círculo vicioso de enorme potencialidad destructiva en el que quedan atrapados todos los actores: imposición, sufrimiento, rechazo.

Las permanentes interrupciones que fracturan el acto educativo revelan la ausencia de significado que el mismo reviste para los actores. La carencia de sentido deviene su realización en sufrimiento y en ese marco el deseo se relaciona más con la suspensión que con su continuidad.

Palabras Clave: interrupción – educación – sentido – placer - displacer

Interruptions in the classroom. The messengers of displeasure

Abstract

The immersion in the classroom environment proved the frequency of the interruptions that the teaching-learning process goes through, where the actors only register the endogenous ones, being the exogenous ones absolutely unnoticed. The role of the interruption agent determines the pertinence or irrelevance of the act: the adult intervenes, the young interrupts. From this point of view is the coincidence, in the justification, the difference. This construction is connected with the ideological background that prescribes the importance of the adult contribution and underrates the student's voice, passive individual of transmission. The political nature of the educational act that evidences this scenario refers to uncritical obedience of what is established, where the value of behavior prevails over the aspiration to favor understanding, thus establishing a vicious circle of a huge destructive potentiality where all the actors become trapped: imposition, suffering, rejection.

The permanent interruptions that break the educational act reveal the absence of significance that it itself has for the actors. The lack of meaning becomes its realization in suffering, and in that background the desire is more related with the suspension than with its continuity.

Keywords: interruption – education - significance – pleasure - displeasure

En 1998 se puso en marcha el nuevo Plan de Estudio de los Profesorados de la UNLPam acorde al marco legal vigente. Una de las nuevas materias implementadas fue Práctica Educativa I, cuyo objetivo central era la consolidación y transferencia de los diferentes abordajes teóricos realizados en las materias de formación docente a partir de un primer acercamiento a la práctica áulica. Profundizar paulatinamente la relación entre teoría y práctica se mostró como el camino por excelencia para fracturar el sentido común que inhibe la construcción de una praxis liberadora.

El problema central radicó en como acercarse productivamente a la realidad áulica a un grupo heterogéneo y numeroso de alumnos, teniendo en cuenta los tiempos, el personal a cargo de la cátedra, y los ámbitos posibles de práctica. De la reflexión conjunta entre los participantes surgió la propuesta de utilizar el D.A.C. (Dispositivo de Análisis de Clase) como un puente dialéctico entre la teoría y la práctica. Esta herramienta de análisis y reflexión diseñada e implementada con éxito en dos proyectos de investigación (Pruzzo, 1999) fortaleció su validación externa al demostrar un enorme potencial, ahora en un nuevo y decisivo ámbito, la formación docente de grado.

El dispositivo mencionado propone la observación de una clase y su grabación simultánea, lo que deviene en material empírico para el análisis de las propias representaciones que comandan la observación y su contrastación con el contenido de la desgrabación. A través de los años hemos constatado que la gran mayoría de los alumnos observa comportamientos olvidando las categorías teóricas abordadas en las cátedras de formación docente. El alumno 've' desde su biografía escolar, lo preocupa la 'disciplina' del grupo. Su mirada no solo obvia las estrategias docentes sino que en muchos casos ni siquiera menciona el tema abordado en la clase. Utilizando un vocabulario impreciso intenta dar cuenta de lo sucedido en el espacio del aula.

«Miércoles 02 de septiembre ...La profesora nos presenta ante los alumnos... Comienza la clase...la profesora pregunta a la clase... un grupo de alumnos se pasan una hoja, no la escucha. La profesora mientras atiende a otro grupo, el resto comienza a hablar más fuerte... la profesora pide silencio y anota en el pizarrón... en el aula hay un murmullo continuo. La celadora interrumpe la clase, hay un murmullo continuo. Pr. 4

El juego de las variables contenidas en el dispositivo permitió en su triangulación, la revisión de las 'afirmaciones' y el surgimiento 'espontáneo' de las hipótesis que apuntaban a develar, a comprender, lo sucedido en el aula. El 'arduo' trabajo que ello había significado en la Residencia de años anteriores, surgió con 'naturalidad', como un aspecto ineludible, inherente, propio de la inmersión comprometida en la práctica áulica. A medida que avanzaban en el trabajo acorde a los pasos previstos en el D.A.C., las hipótesis fluían, se reformulaban, se confrontaban, se buscaba sustentarlas en la discusión en el fuerte amparo de los marcos teóricos resignificados en esta labor como un soporte insoslayable.

"...Nos dimos cuenta..."

«Cuando salimos del aula nos pareció que habíamos visto una clase buenisísima, pero cuando nos pusimos a analizarla y realizamos la estructura conceptual nos dimos cuenta de la enorme cantidad de conceptos que había abordado. El exceso de contenidos presentados en una clase impide su comprensión. Creemos que fuimos las únicas que «aprovechamos» la clase de la profesora!» . Pr16.

Los informes finales de los alumnos destacaban siempre que el DAC les había posibilitado cambiar la mirada ingenua resultante de su biografía escolar por una mirada crítica sustentada en los aportes teóricos resignificados en la lectura detenida y contrastada de su propia observación con la desgrabación de la clase. *"...nos dimos cuenta..."* condensaba en los informes el descubrimiento de lo velado, de la mirada sesgada a fuerza de naturalizar lo cotidiano.

La revisión del corpus empírico evidenció nuestra propia 'ceguera'. Tal como lo

alumnos que centraban su mirada en el comportamiento del alumno, nosotros enfocamos en particular las estrategias docentes y su impacto en la construcción del saber en el grupo clase. El volver a mirar el material acumulado, liberados de la urgencia de la corrección, nos permitió el 'darnos cuenta' y dar cuenta de lo 'no visto' y pensar sobre ello.

Luego de tres años de trabajo, releendo algunos informes de observación, mi atención se focalizó de pronto en una oración "...la celadora interrumpió la clase..." Pr.4 Centrada en este aspecto, busqué en el resto de los informes una situación similar, pero solo encontré la palabra interrupción en referencia a la acción de los alumnos.

La lectura de las clases me deparó una sorpresa: en 52 clases observadas y desgrabadas se registraban 105 interrupciones.

- "...perdón, profesora... chicos hoy no tienen que venir a educación física...la profesora... (ruidos)...Prof.: ...bueno, basta, sigamos..."... (auxiliar docente)

- "... un momentito, nada más... acá les dejo las pruebas...cuando terminen se las reparten..."

A:..., ahora señora,.... las repartimos ahora

P: por favor, ahora no, sigamos con lo nuestro.

(no se entiende)

P: podés seguir con el punto dos...el resto atiende, por favor, basta de interrupciones...."

La 'interrupción exógena' nunca fue un eje principal de análisis. Si bien los profesores a cargo señalamos en alguna oportunidad que el ingreso de otro profesor entregando las 'pruebas' alteraba al grupo, nunca registramos la frecuencia de esa situación. La imposibilidad de 'ver' nos obtuvo el análisis. La 'ceguera' presentizó nuestra biografía escolar. El hallazgo nos permitió pensar acerca de nuestro propio pensamiento (Castoriadis, 1978) y desde allí resignificar los datos aportados por el material empírico.

Las interrupciones exógenas. Análisis cuantitativo y cualitativo

Sobre un total de 52 clases (100%) solo 9 (17%) no sufrieron ningún tipo de interrupción exógena. De las 105 (100%) interrupciones registradas, 58 (56%) se deben al ingreso del auxiliar docente, 21 (20%) a profesores, 18 (17%) a alumnos de otros cursos y 7 (7%) a otros agentes tales como: autoridades, padres, familiar del docente a cargo.

A fin de ilustrar la concepción de los actores respecto al tema en cuestión, consulté a 26 docentes, 18 alumnos y 7 auxiliares. A todos les formulé dos preguntas centrales:

- Qué situación considera Ud. puede producir la interrupción de una clase?
- Cómo impacta una interrupción sobre el desarrollo de la clase?

El total de docentes y auxiliares remitió como causa principal de la interrupción de una clase al comportamiento de los alumnos (intervenciones inadecuadas, molestar, etc)

"... y la típica es molestar continuamente...se ríen, se empujan, se tiran las cosas..."
Docente

"...y vos por ejemplo están concentrado dando el tema y te salen con una pregunta que nada que ver...yo no se si lo hacen de despistados, distraídos o para distraerte a vos y sacarte del tema...Docente

"mirá un problema serio es el ir y venir, entran tarde y quieren salir por cualquier cosa,

eso es una lucha, por más que les decimos y tratamos de ponernos de acuerdo con los profesores no hay caso, siempre tenes algunos dando vuelta..." Auxiliar docente

Un 35% de los miembros del grupo mencionado complementó su primera opción con otras variables:

"...y también..esta el tema de las actividades...como decirte...extracurriculares como la feria de ciencias o los campamentos, viajes.. ya sea por que los vienen a buscar o por que se van...": Docente

"...y otra cosa son las salidas, los viajes, tanto cuando los están preparando como cuando vuelven, eso te atrasa una barbaridad... Docente

"... mira a veces los actos complican un montón..." auxiliar docente

El grupo de docentes y auxiliares coincide en su totalidad en valorar el impacto como negativo sobre el desarrollo de la clase : la interrupción genera desorden, distrae a los alumnos de la tarea y racarga la labor de los docentes.

"... las interrupciones te generan un desorden total... una dice una pavada y ya se prenden todos... salis muerta, entre que los tenés que volver a calmar y vuelta a repetir el tema, a dictar la consigna..es desgastante..pasó una mosca volando y ya se alborotan todos...hay momentos en que te da ganas de salir corriendo... todos las clases la misma historia... Docente

"... y trabajas el doble y a veces para nada... que sentate, callate, anda a tu banco, saca la fotocopia, asi se te pasa la hora luchando por lograr que hagan algo... y lo que tenías pensado dar en una clase lo terminas dando en tres...te cansas de repetir siempre lo mismo, es como hablarle a una pared... ". Docente.

"... y lo primordial es que no aprenden...a la mayoría no le importa y por lo visto a los padres tampoco, después les agarra el apuro a fin de año... pero mientras tanto... no hacen ni te dejan hacer... yo en vez de hacer los registros o las cosas que tengo que hacer tengo que andar por los pasillos persiguiéndolos, controlando el baño.. hay días que no puedo ni sentarme...a veces los dejo conmigo en la preceptoría, por lo menos los tengo ahí y no tengo que andar de acá para allá..." Auxiliar docente

En el origen de la interrupción, los alumnos 'coinciden' con los docentes y auxiliares, asumiendo la responsabilidad de la situación causada. Las disidencias se manifiestan en la lectura del impacto.

"...se me ocurre que por lo de siempre...un grupo empieza a hacer quilombo y el resto se prende... bueno... nos prendemos.."

"... y por alguna pavada... te tentas y bueno... a veces por algo que dijo el profesor.. por ahí te largan algunas palabras que vos ni ahí sabes que es, bueno eso pasa mucho, pero por ahí vos ni bola, la copias y listo y otras te da risa..."

"... hay pibes que se zarpan un poco... que se yo no enganchan una o vienen repitiendo y joda, joda, joda... yo no te digo que soy super pero trato de hacer las cosas por lo menos trato de tener las vacaciones libres, por que si te llevas las materias es como tener libertad condicional estas afuera pero tenés que venir a presentarte..."

De los siete alumnos entrevistados, seis valoraron positivamente la interrupción en el ámbito de la clase

"... y que querés que te diga... por lo menos nos cagamos un poco de risa... se

te hace más llevadero...si no te morís ahí encerrado toda la mañana..."

"...mira los profesores se quejan pero yo creo que hasta ellos se embolan...mira...hay gente que hace años viene con lo mismo, los mismos ejercicios, los libros amarillos, las fotocopias todas tachadas, algunas con los nombres de los pibes de otros años y como no te vas a aburrir, y bueno, siempre salta alguno con un moco y ahí a la bosta con la clase..."

En conclusión docentes, auxiliares y alumnos consideran que las interrupciones son endógenas producidas en el interior del aula por los alumnos, aunque estos últimos asocien en parte su comportamiento al desempeño del docente.

.... por ahí te largan algunas palabras que vos ni ahí sabes que es,...

....hay gente que hace años viene con lo mismo, los mismos ejercicios, los libros amarillos....

Todos coinciden en que la interrupción genera 'desorden' 'quilombo' pero en la valoración difieren: a unos los 'desgasta' a otros los 'libera'. Ningún docente relaciona el desorden con la práctica educativa. Ninguno de los actores consultados registra la interrupciones exógenas.

La pregunta que se nos plantea es por que el docente que se manifiesta preocupado por la interrupción del alumno dada la alteración que ocasiona en el desarrollo de la clase, no registra que la misma situación, se produce con el ingreso al aula de otros actores (docente, preceptor) alteración de la cual dan muestra los registros desgrabados: entrega de material (devolución de evaluaciones, trabajos prácticos, fotocopias), comunicaciones a alumnos y/ o profesores (cambio de horarios, suspensión de clase, convocatoria de reunión, etc), solicitud de material (retiro de mapas para otra clase, libro de temas) retiro de alumnos, etc.

La interrupción

El concepto de interrupción remite a la idea de ruptura o suspensión en la continuidad de un fenómeno o acontecimiento.

En las minuciosas orientaciones para realizar los trabajos demandados elaboradas por el equipo responsable del Postítulo en Análisis y Animación Socioinstitucional, organizado por la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Salta en el marco de un programa Nacional de Formación Docente se consigna siempre el mismo párrafo "...organice ud. el tiempo y un espacio tranquilos y suficientes...en el que no sea interrumpido este contacto consigo mismo y cumpla con las consignas que le proponemos...".

El sentido de esta recomendación descansa en la idea que toda interrupción atenta contra la concentración necesaria para poder llevar adelante un trabajo reflexivo. Desde niños nos educaron bajo la premisa 'no se debe interrumpir a los mayores' y por toda razón inapelable, se fundaba en que los mayores 'tienen cosas importantes que hablar y que hacer'. La importancia adjudicada a la acción y la palabra se centró en el lugar del adulto. Por su parte, este último estaba siempre 'autorizado' a dar por concluidas las actividades y conversaciones de los niños. Desde esta mirada, un adulto no interrumpe, sino que interviene por una razón fundada, para ordenar el cese de una acción poco importante (jugar,) por otra verdaderamente relevante que no puede esperar (recibir o visitar un paciente, bañarse, ordenar su cuarto, etc).

La interrupción es leída en la escuela acorde a la posición del actor: si proviene del adulto es justificada y pertinente, si su origen es el niño o joven es un distractor impertinente, con toda la carga semántica que esta palabra implica. La ruptura que produce en el ámbito del aula la interrupción del adulto no se registra como tal, a pesar de su reiteración. La interrupción que se registra es la del alumno

"... un momentito, nada más... acá les dejo las pruebas... cuando terminen se las reparten..."

A:..., ahora señora,.... las repartimos ahora

P: por favor , ahora no, sigamos con lo nuestro.

(no se entiende)

P: puedes seguir con el punto dos... el resto atiende, por favor, basta de interrupciones...."

El protocolo transcribió evidencia el impacto que sobre el grupo de alumnos produce el ingreso de otro profesor al aula , mientras que el docente a cargo conmina al grupo "... basta de interrupciones...". La desgrabación devela consecuencia, el profesor registra causa.

Portar o 'soportar' la educación

"...La manifestación más flagrante y deslumbrante de la crisis del sistema educativo, la que nadie se atreve a mencionar: ya ni los maestros ni los alumnos se interesan en lo que sucede en la escuela como tal, la educación ya no está investida como educación por los participantes. Para los educadores se transformó en una pesada carga, en cambio representa una obligación molesta para los alumnos..." (Castoriadis, 1997: 26).

"... Lo que nadie se atreve a mencionar..." :La ausencia de sentido de la tarea educativa deviene los roles complementarios en antagónicos, de lo cual dan fiel testimonio las metáforas épicas registradas de docentes y alumnos: "... es una lucha... salís muerta..." (docente). "...te morís ahí encerrado toda la mañana..." (Alumno).

La muerte remite a la falta de sentido. Docentes y alumnos soportan la situación, la sufren: "...siempre lo mismo..." "... desgasta, cansa...dan ganas de salir corriendo..."

El docente sufre la interrupción de los alumnos pero no la de sus colegas. Podría pensarse que ello se debe a que la vivencia como un desafío a la norma consuetudinaria 'no interrumpir a los adultos por que ellos hacen y dicen cosas importantes' importancia que debe ser aceptada sin especificar su valor. Así lo importante pareciera radicar en la construcción de la obediencia no de la sapiencia. La interrupción del alumno manifiesta el desafío a las normas establecidas unilateralmente de comportamiento.

Sería posible pensar que si la preocupación estuviese centrada y sustentada en la necesidad de procurar un encuadre que asegure la continuidad del proceso educativo para hacer posible la construcción del saber propuesto, las interrupciones exógenas no pasarían inadvertidas. Por el contrario, la concepción de la práctica educativa como un proceso dialéctico entre los actores, haría altamente reprochable las rupturas que provocan el ingreso al aula de otros actores.

Pero los testimonios recogidos no hablan de diálogo respecto a temas que importan, hablan de confrontación. La voz del alumno desafía la autoridad legalizada por la posición pero no legitimada en la acción.

La práctica educativa es un acto de conocimiento en el que el docente establece una relación con sus alumnos mediado por un objeto de conocimiento que adquiere su status axiológico acorde al proyecto educativo en que se enmarca. En este marco P. Freire (1989) enuncia la naturaleza gnoseológica y política del acto de educar. Sin proyecto educativo el objeto de conocimiento empobrece su potencial, y en su renuncia a la aprehensión significativa, se imagina posible en la transmisión y la memoria. Los temas no se proponen se dan.

Relegar la naturaleza política de la educación implica centrarse en dar una serie de contenidos en los tiempos unilateralmente planteados. Docentes y alumnos se presentan como incapaces de resignificar los contenidos propuestos. Se abandona la creación y se adopta el cumplimiento acrítico de lo establecido. La renuncia a la bús-

queda de sentido se evidencia en el sufrimiento que provoca rebeldía y petrifica el pensamiento creador. La dificultad en este marco no se problematiza, se soporta ante la imposibilidad "de salir corriendo".

"*Basta de interrupciones*" remite a continuar con lo que importa, lo cual significa, según el diccionario de la lengua española "que introduce algo valioso". Visto desde este lugar vale lo que aporta el adulto. Portar remite a sostener, ayudar, dar lo necesario. Por el contrario soportar alude a llevar sobre sí una carga, un peso considerable que causa molestia. Zeus porta el fuego y el rayo, emblemas del poder. Atlas soporta el peso del mundo sobre su espalda, como castigo impuesto. Zeus importa al mundo su poder, Atlas soporta el peso del mundo. Zeus, dios del Olimpo, porta con orgullo sus emblemas. Atlas, titán degradado, soporta la pérdida de su dignidad.

El mito ejemplifica que el soportar implica sufrir. Sufrir es llevar con resignación un daño moral o material: Sísifo es condenado a llevar rodando una enorme piedra hasta la cima de una colina muy inclinada, de donde cae nuevamente obligándolo a reiniciar la tarea la Danaides a transportar agua a un barril munidas de jarrones agujereados, Tántalo sufre el hambre y la sed rodeado de agua y alimentos que desaparecen cuando estira su mano. A todos ellos los une la desesperación que implica intentar una tarea imposible Soportar la degradación y la desesperación que implica la ausencia de sentido de la acción.

Sufriente remite a sujeto pasivo que depende de otro para cambiar su realidad. El mito relata que Atlas, luego de su intento fallido de engañar a Hércules para que tome su lugar, implora a Perseo para que le muestre la cabeza de la Medusa capaz de petrificarlo y así acabar con su sufrimiento. Sin esperanza Atlas renuncia a la vida. La petrificación simboliza la renuncia al pensamiento.

El sentido político del acto educativo

El trabajo que demanda la recuperación del sentido implica hacerle preguntas a las respuestas, asumir el riesgo de enfrentar los estereotipos con la esperanza fundada de recuperar la práctica educativa como proyecto creativo.

Hace cuatro siglos Amos Comenio (1976), fundador de la Didáctica, nos señaló la importancia de enseñar para la vida, no para la escuela. Aprender para comprender el mundo. Comprender para incluirse. Incluirse para transformar, guiado por su 'propia razón' y considerando el 'bien común'.

¿Qué docente no escuchó ante la presentación de un nuevo tema resonar en el aula la temida pregunta: *señora, y esto para que nos sirve?*. Nuestro camino reflexivo puede iniciarse en ese punto: pensar que respuesta le dimos a esa pregunta. ¿Qué respuestas recibimos cuando las hicimos nosotros?.; ¿serán las mismas respuestas que ayer escuchamos como alumnos las que hoy repetimos como docentes?.

Y si la pregunta no aparece: ¿significa que el sentido está claro o que se acepta por obediencia o resignación el planteo docente?. Resignación al sufrimiento implica renuncia al placer.

Señora...¿ y esto para que nos sirve?. Las respuestas en general se anudan con el futuro y se desentienden del presente: "... ya te vas a dar cuenta cuando seas más grande"... o bien se enuncia la importancia por criterio de autoridad sin demostrarla "... por que es importante saber estas cosas..." , "... por que esta en el currículo y hay que saberlo...".

La ausencia de sentido son los agujeros del jarrón de la Danaides por donde se escurre el agua .El esfuerzo es inútil por que al final del camino solo quedan rastros de humedad.

La ausencia de sentido de la tarea se enlaza con la interrupción endógena y exógena en el espacio del aula. Muchos fueron los autores que señalaron la interrupción de los alumnos como un mecanismo de resistencia no instituyente al arbitrario cultural escolar, a la imposibilidad de atribuirle sentido y significación a los saberes presentados en la clase.

Pero cabe preguntarnos sobre el porque de la interrupción exógena. ¿A quién se le ocurriría irrumpir en un quirófano para informar a los cirujanos que tienen que complementar la historia clínica de algún paciente o para citar a los instrumentistas a una reunión? ¿Quién distraería al sacerdote durante el oficio religioso para poner en conocimiento de los feligreses la organización de una kermesse a beneficio de la comunidad? Sólo una situación de carácter extraordinario daría lugar a fracturar el espacio donde se atiende a la vida física o a la vida espiritual. ¿Por qué tenemos esa posibilidad, ese permiso social en el ámbito donde se atiende a la vida intelectual de niños y jóvenes?. Las respuestas pondrán a la vista la relevancia que tiene para nosotros un acto médico, un acto religioso y un acto educativo escolarizado.

Paulo Freire nos invita a pensar el sentido de la tarea docente: *"...al trabajar con la educación, con la ideología, o con matemática o con filosofía, pregunto ¿cuál es el ideal de la sociedad en que me gustaría vivir? ¿Cuál es mi sueño?. Esta es la palabra. Y esta cuestión, mis amigos, no es solamente pedagógica, es política. Eminentemente política... Asumiendo la politicidad de la educación, sea cual sea la materia no hay duda que el paso siguiente que hay que dar es exactamente procurar disminuir en nuestra práctica la distancia entre lo que decimos y lo que hacemos. Y así encarnar una indispensable virtud que es la virtud de la coherencia... Yo aprendo coherencia, procurando ser coherente y descubriendo que no lo soy..."* (Freire, 1989:15)

Descubriendo que no somos coherentes, aprendemos a serlo. Solo aprendiéndolo podemos aspirar a enseñarlo.

Conclusiones

La inmersión en la realidad áulica puso en evidencia la frecuencia de las interrupciones que atraviesan el proceso de enseñanza aprendizaje, de las cuales los actores solo registran las de carácter endógeno, pasando absolutamente desapercibidas las de tipo exógeno. El rol que ocupa el agente de la interrupción determina la pertinencia o impertinencia del acto: el adulto interviene, el joven interrumpe. En esa visión radica la coincidencia, en la justificación, la diferencia. Esta construcción se anuda con el marco ideológico que prescribe la importancia del aporte adulto y desestima la voz del alumno, sujeto pasivo de transmisión. La naturaleza política del acto educativo que trasluce este escenario remite a obediencia acrítica de lo instituido, donde el valor del comportamiento prevalece sobre la aspiración a favorecer el entendimiento, instaurando un círculo vicioso de enorme potencialidad destructiva en el que quedan atrapados todos los actores: imposición, sufrimiento, rechazo.

Las permanentes interrupciones que fracturan el acto educativo revelan la ausencia de significado que el mismo reviste para los actores. La carencia de sentido deviene su realización en sufrimiento, y en ese marco el deseo se relaciona más con la suspensión que con su continuidad. Docentes y alumnos recurren a metáforas de guerra y muerte para describir lo que sucede en el espacio del aula. Así, Ares y Tánatos se imponen cotidianamente sobre Eros y Atenea, dioses emblemáticos del amor y la sabiduría

La simbología del mito ejemplifica dos tipos de personajes frente a la dificultad: el héroe que acepta el desafío y traspone el umbral de lo conocido en una aventura de creación y las víctimas que soportan resignadas la situación en la agónica espera de ser salvadas. La construcción mítica del heroísmo coincide con el concepto contemporáneo de resiliencia, categoría que alude a "... la capacidad humana para enfrentar, sobreponerse y ser fortalecido o transformado por experiencias de adversidad..." (Melillo, 2001: 20). Heroísmo y resiliencia aluden a potencialidad humana capaz de devenir en acto en virtud de una educación concebida como proyecto del presente, que se nutre del pasado pero se compromete con el futuro.

Educación no es resignación. Educación es resignificación constante, es interrogación que nace de la mirada atenta que desconfiaba de la costumbre y la experiencia. Educación es riesgo, es aventura, es creación. Educación es acción sostenida por el

pensamiento y el deseo de los que en ella participan. Sin motivos que propulsen la reflexión la acción educativa se degrada en el 'como si' de una escolarización vaciada de contenido, que cumple con las formas pero renuncia a la sustancia. Las permanentes interrupciones registradas en el aula hablan de forma escolarizada y no de sustantividad educativa.

Volver a pensar el sentido de la educación, su radical importancia en la construcción de una sociedad más justa y solidaria, es alumbrar esperanza.

Bibliografía citada

- Castoriadis, C. (1997). *El avance de la Insignificancia*. Buenos Aires: Eudeba.
- (1978) "La institución imaginaria de la sociedad" en Colombo, E. *El Imaginario Social*. Buenos Aires: Tupac.
- Comenio, J. (1976). *Didáctica Magna*. México: Porrúa.
- Diel, P. (1998). *El simbolismo en la mitología griega*. Madrid: Idea Universitaria.
- Etkin, J. (1997). *La Doble Moral de las Organizaciones. Los sistemas perversos y la corrupción generalizada*. Madrid: McGraw-Hill.
- Freire, P. y otros (1989) *Una Educación para el Desarrollo. La Animación Socio-cultural*. Buenos Aires: Humanitas.
- Hope Moncrieff, A. (1998). *Mitología Clásica*. Madrid: Edimat Libros.
- Litwin, E. (1997). *Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior*. Buenos Aires: Paidós.
- Melillo, A; Suarez Ojeda, E. (2001). *Resiliencia*. Buenos Aires: Paidós.
- Pruzzo, Vilma (1999). *Evaluación Curricular: Evaluación para el aprendizaje. Una propuesta para el proyecto curricular institucional*. Buenos Aires.

Fecha de recepción: 06/05/2002
Fecha de evaluación: 09/10/2002
