

Comunidad 53/54  
Julio - Agosto - 86

Publicación bimestral, editada en Estocolmo y Montevideo, con nuestro propio equipo gráfico.

El trabajo en todos sus aspectos es realizado en forma cooperativa por integrantes del grupo, insertado en las prácticas autogestionarias que queremos llevar a cabo paralelamente a la elaboración teórica.

Habitualmente contamos con el auxilio y aportes solidarios de otros compañeros, y buscamos ampliar el marco de la participación, así como abrir nuestras páginas a otros grupos que, sin discrepancias radicales, necesiten vehículos para expresar sus ideas y facilitar su discusión.

Los envíos de colaboraciones, cartas y críticas pueden hacerse a nuestro apartado postal con dirección y nombre, o bien con seudónimo.

En general el contenido de los artículos es compartido por quienes participan de la elaboración de la revista, fuera de toda estructura jerárquica, pero ello no excluye discrepancias o diferencias de interpretación.

Pese a la limitación de espacio y periodicidad, queremos hacer de Comunidad un foco de discusión y elaboración creativas.

Deseamos canje con otras publicaciones, intercambio de información y de experiencias. También compañeros distribuidores, y más librerías para la venta.

Reproduzcan todo lo que quieran pero no olviden citar la fuente.

## sumario

<b>Una realidad inadmisible / Comunidad</b>	<b>1</b>
<b>La gramínea subversiva (1) / Amadeo Bertolo</b>	<b>3</b>
<b>Hacia una historia de las necesidades / Ivan Illich</b>	<b>8</b>
<b>Gestos vacíos / Joaquín Masoliver</b>	<b>10</b>
<b>Brasil: El desorden climatológico agrava la crisis ecológica / Carlos Aveline</b>	<b>11</b>
<b>Chile: Desarme y desnuclearización</b>	<b>14</b>
<b>¿Existe el Tercer Mundo / Fernando Ainsa</b>	<b>15</b>
<b>Paraguay: Preparándose para el post-stroessnismo / Eduardo Basz</b>	<b>19</b>
<b>INC: Encuentro de comunidades en Dinamarca</b>	<b>20</b>
<b>Autogestión y nueva tecnología / Murray Bookchin</b>	<b>21</b>
<b>EE.UU.: Una comunidad de comunidades</b>	<b>29</b>
<b>La sal de lo social / Luce Fabbri</b>	<b>35</b>
<b>La responsabilidad moral del científico / Albert Einstein</b>	<b>38</b>
<b>El papel de la escuela en la vida cotidiana / Miguel Casillas A. y Alcibiades Papacostas C.</b>	<b>39</b>
<b>Noruega: El futuro en nuestras manos</b>	<b>43</b>
<b>Contra la retórica de la escasez / Antonio Elizalde</b>	<b>46</b>
<b>La búsqueda infinita / Juan Luis Gonzalez</b>	<b>47</b>
<b>Poemas y La sal del exilio</b>	<b>48</b>

### PRECIO/PRIS:

#### Argentina:

Riachuelo - C. Correos 18 - 1871 Dock Sur - B. A.

España: 100 pesetas

Pagos: Cuenta 731-13419 Bco. Bilbao - Suc. 21 Bara.

Suecia: 15 coronas

Pagos: Giro Postal 431 7236-0

Suscripción anual: 100 coronas o equivalente

### Dirección postal:

Box 15 128

S-104 65 Estocolmo

Suecia

Tel. 08-41 01 47

Ansvärg utgivare: Alejandro García Bossell P.

Tryck: Tryckop Grafiska Verkstader ek. för. 1986

### Algunas librerías donde se vende Comunidad:

Argentina: Lib. El Aleph, Alvear 594, Quilmes.

Colombia, Bogotá: Librería «El Mimo», c/19, carrera 7ª y 8ª

Universidad Nacional, Facultad de Sociología, Librería «La Cueva».

Venezuela, Mérida: Lib. Los Comuneros, Av. 4 Bolívar, Ed. Mucujun 27-22.

Nirgua (Yaracuy): Libros Apolo, El pantano.

Alemania, W. Berlin: Buchladen am Savignyplatz.

España, Barcelona: Librería «Leviatán», c/Santa Anna 23.

Bilbao: Librerías Verdes, casilla de correo Nº 7, Bilbao 5 (Casco viejo).

Francia, París: Librarie «Publico», 145, Rue Amelot.

Lyon: Librarie La Gryffe, 5 Rue S. Gryphe.

Italia, Milán: Librería «Utopía», via Moscova 52.

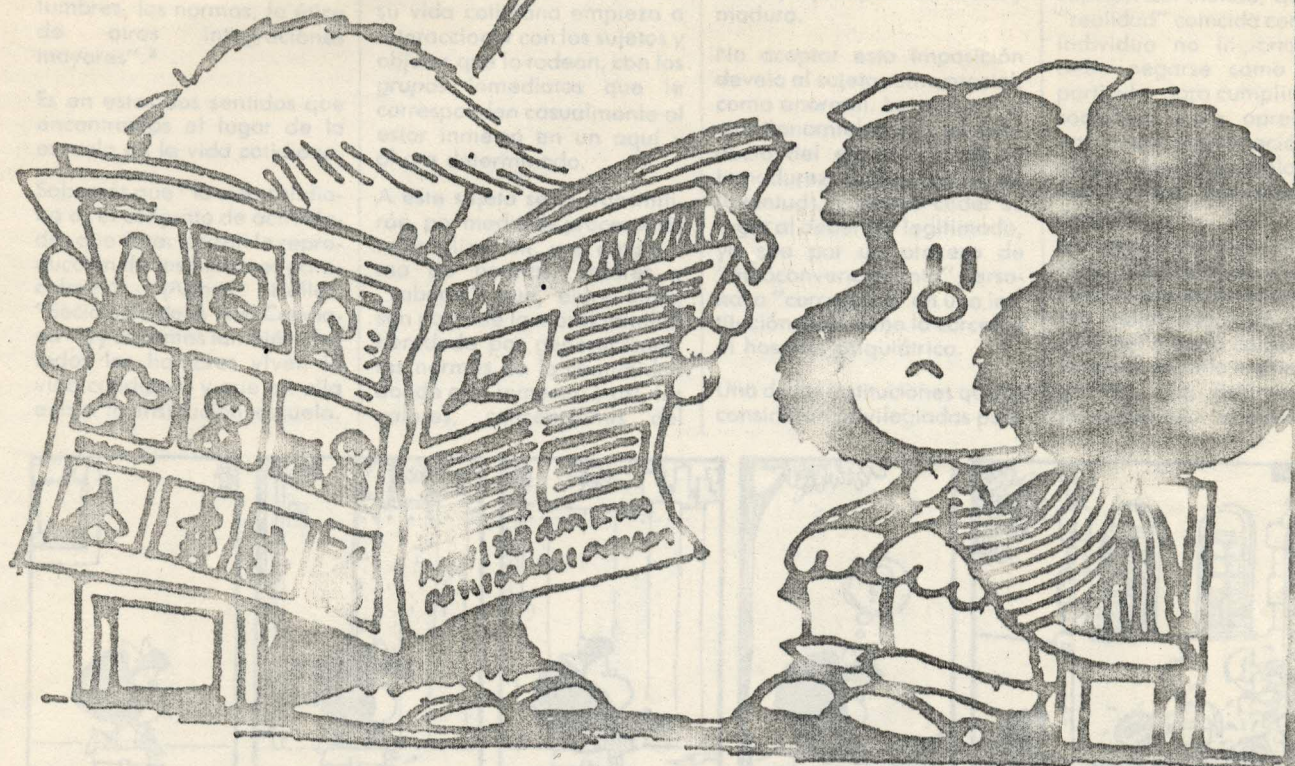
Venecia: Librería «Utopía 2», c/dei Ragusei 3490.

Noruega, Oslo: Jaap van Huyssmands Minde, Hjelmgata 3.

Suecia, Estocolmo: Bokcafé Svarta Manen, Götgatan 26.

Uruguay, Montevideo: Martínez Trueba 1138.

# El papel de la escuela en la vida cotidiana



Una versión preliminar de estas notas fue expuesta en "El papel de la Escuela Actual en la vida cotidiana", Foro Universitario No. 61, STU-NAM, México, Enero de 1986.

ESTE ENSAYO se encuentra determinado por un aquí y un ahora nuestro, es decir, parte de una reflexión sobre la escuela mexicana actual. Sin embargo, por su nivel abstracto, muchas de sus conceptualizaciones podrían ser reconstruidas para comprender los fenómenos escolares.

La búsqueda de una categoría que pudiera entender las relaciones escolares como una totalidad nos llevó a la utilización del término vida cotidiana. Consideramos que en la cotidianidad de la escuela se encuentran englobadas sus relaciones fundamentales. Sabemos que no es la única vía para estudiar la escuela, sólo intentamos una aproximación que parta de la propia

institución y no de las determinaciones sociales a las que puede estar sometida. Muchos analistas han trabajado las relaciones entre la escuela y la sociedad como correspondenciales, entendiendo que en ella sólo se reproducen los fenómenos sociales; otros muchos conciben, con una visión puramente determinista, que la escuela tiene dadas de una vez y para siempre funciones que la sociedad le ha asignado. Sin embargo, es posible observar que en la escuela se viven procesos particulares que inciden en la socialización del individuo, que la escuela mantiene una relación determinada/determinante con el resto de los fenómenos sociales, y que en la escuela se vive una vida cotidiana que marca a los sujetos para el resto de sus vidas.

En ese sentido nos interesa remarcar los procesos de la vida cotidiana en la escuela,

no como translación de categorías ajenas a sus procesos particulares, sino intentando la identificación de sus relaciones e interacciones en tanto integrante del todo social.

Estas notas están marcadas por el interés, y nos afirmamos en un presente sujeto a cambios, propugnamos por romper la estabilidad de la escuela, por desmitificar su inalterabilidad, su normalidad. El cuestionar a la escuela como una constante de reflexión, obliga al cuestionamiento ininterrumpido de nuestros puntos de vista, de nuestras actitudes y valores. Consideramos que una de las claves del cambio se encuentra aquí, en ese afán implacable de inconformidad que nos lleva por el camino de la incomodidad hacia la indignación.

## VIDA COTIDIANA Y ESCUELA

Cuando Agnes Heller trabaja el concepto de vida cotidiana

en su libro "Historia y vida cotidiana"<sup>1</sup> llega —entre varias— a un par de conclusiones bastante sugerentes: "La vida cotidiana es la vida de TODO hombre. La vive cada cual sin excepción alguna, cualquiera que sea el lugar que le asigne la división del trabajo intelectual y físico"<sup>2</sup>; "El hombre nace ya inserto en su cotidianidad. La maduración del hombre significa en toda sociedad que el individuo se hace con todas sus habilidades imprescindibles para la vida cotidiana de la sociedad (capa social) dada. El adulto es capaz de vivir por sí mismo su cotidianidad... Esta asimilación, esa maduración hasta la cotidianidad empieza siempre por grupos (hoy generalmente en la familia, en la escuela, en comunidades menores). Y estos grupos face-to-face o

1. Heller, Agnes. *Historia y vida cotidiana*. Edit. Grijalbo, México, 1972.

2. *Ibid.*, pág. 39.



corresponsenciales median y transmiten al individuo las costumbres, las normas, la ética de otras integraciones mayores".<sup>3</sup>

Es en estos dos sentidos que encontramos el lugar de la escuela en la vida cotidiana.

Sabemos que "la vida cotidiana es el conjunto de actividades que caracterizan la reproducción de los hombres particulares" (Agnes Heller, "Sociología de la Vida Cotidiana"<sup>4</sup>) y sabemos también que todos los hombres viven la vida cotidiana, y que en ella existe la institución escuela.

inmaduro. Se nace en un mundo concreto donde el sujeto en su vida cotidiana empieza a interactuar con los sujetos y objetos que lo rodean, con los grupos inmediatos que le corresponden casualmente al estar inmerso en un aquí y ahora determinado.

A este sujeto se le transmitirán, por medio de procesos de internalización, una amalgama de normas, valores y "saberes" que, entre otras, son parte de la moral familiar heredada por generaciones, las normas de la comunidad donde está inmerso, y así, los valores, concepciones del

res y roles que ha de asumir como propios para ser social y maduro.

No aceptar esta imposición devela al sujeto como asocial, como anormal. La crítica y el cuestionamiento son así producto del egoísmo o de la inmadurez (enfermedad de juventud), y deben ceder su lugar al *deber ser* legitimado, ya sea por un proceso de "autoconvencimiento" personal o "corregidas" en una institución total como la cárcel, o el hospital psiquiátrico.

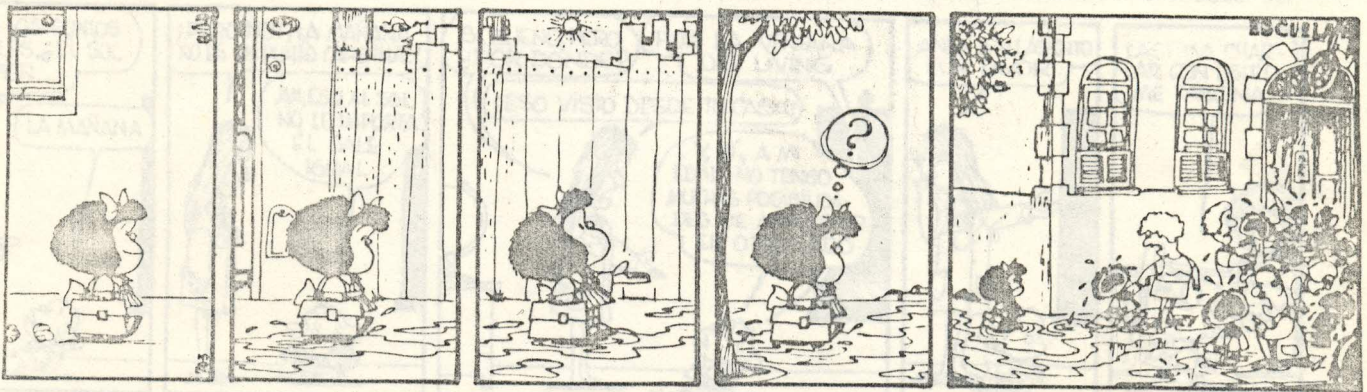
Una de las instituciones que se consideran privilegiadas para

diferencias entre su concepción del mundo y la que la institución legitima.

En efecto, la escuela como institución transmite una y sólo una concepción del mundo, una ciencia y una moral que pretenden en conjunto ser coherentes y estructuradas.

Esta imposición se ejerce como natural, como la aceptación del yo dado, donde la historia no tiene lugar. Que esta concepción del mundo, que esta "realidad" coincida con la del individuo no importa, este debe negarse como sujeto particular para cumplir con su sociedad, para aprehender una nueva significación imaginaria que su escuela legitima y así socializarse y madurar.

En esta perspectiva, será más fácil el proceso de socialización/maduración para aquellos individuos cuya concepción del mundo coincida con la que la escuela legitima, hoy por hoy una visión racional instrumental, eficientista y



Partimos de aquí, advirtiendo de antemano que este reconocimiento no implica —de entrada— la comprensión del papel que juega la escuela en la vida cotidiana. El papel jugado por la escuela en la vida cotidiana va ligado a dos procesos básicos de la cotidianidad, pero que tienen especial énfasis y concreción en la escuela. Por un lado, el de maduración/socialización mediado por la escuela y por otro lado, el de la construcción de un significado subjetivo de la realidad social.

#### EL PROCESO DE MADURACION/SOCIALIZACION MEDIADO POR LA ESCUELA

El individuo nace asocial e

3. Ibid, pág. 41-42.

4. Heller, Agnes, *Sociología de la vida cotidiana*, Edic. Península, Barcelona, 1977.

mundo, costumbres y en fin, la "cultura" transmitida por las restantes integraciones sociales mayores (clase, sociedad, nación, etc.).

Por medio de estos procesos de internalización el individuo, o colectividad, asume como propia y natural la "cultura" como algo dado, que lo precede y lo determina, que le marca impositivamente el rumbo de su integración social.

Esta "cultura", este mundo de significados, resulta ser el producto de una secuencia de interpretaciones y/o meditaciones que cada integración social efectúa de acuerdo a su propia concepción del mundo, su folklore y su sentido común. El individuo, inmerso en su mundo concreto, aparece entonces negado, anulado por su comunidad, que le asigna un conjunto de normas, valo-

el proceso de socialización/maduración es la escuela. En efecto, la obligación de asistir, el gran número de horas que se pasa en ella, el tipo de interacción social que se encuentra repetidamente en su vida cotidiana y el peso social e ideológico que se le tiene asignado —entre otras— hacen de la escuela una institución especial, cercana —para algunos— a una institución total.

Es la escuela una institución presente en la vida cotidiana de todo hombre, incluso para aquellos que se ven marginados de ella. Ahí el proceso de socialización/maduración se acelera y cobra especial ímpetu. También en ella, el sujeto se enfrenta por vez primera a un mundo de significados diferente del de su familia. Este enfrentamiento puede ser total o hasta una mera continuación, dependiendo de las

positiva que poco tiene que ver con nuestra historia y cultura. Tal concepción ha sido impuesta desde el exterior y "aceptada" como propia por aquellos místicos del modernismo que consideran al desarrollo occidental como algo genérico e incuestionable. Desde esta visión surgen las expectativas sociales para cada individuo, su deber ser.

Esta aplastante "realidad" resulta entonces incuestionable e inalterable en tanto presentada como única y legítima. El individuo, en la escuela, no puede sino socializarse/madurar de acuerdo a la aceptación/introyección del deber ser legitimado.

Sin embargo, surge la posibilidad de la indignación como camino hacia la transformación, como forma de afirmarse como sujeto particular. Indignarse pasa por reconocer

el proceso de socialización/maduración en su conjunto como la imposición de una "realidad" imaginaria, producto de una construcción subjetiva e histórica, con valores e intereses, y por lo tanto cuestionable y transformable.

Esto en la escuela significa, en lo que al proceso de socialización/maduración se refiere, recuperar el diálogo perdido por la vía de la autoreflexión en cuanto a los procesos de habituación escolares. De este modo, la internalización deviene en interiorización, la socialización/maduración pasa por la conciencia del individuo y éste construye, al subjetivar, un mundo propio de significantes.

Indignarse implica también reconocer a la escuela como el lugar de confluencia de "saberes", todos reales y legítimos en tanto construcciones subjetivas y por lo tanto imposibles de negar.

Cada sujeto particular podrá entonces seguir su proceso de

tos heterogéneos asumidos como tales es la utopía que proponemos. Una sociedad donde haya cada vez menos hombres frustrados, derrotados y aplastados con el pretexto de enseñarnos a convivir, a respetar a los demás, partiendo para ello de la negación de nosotros mismos.

La coexistencia de múltiples significaciones, entre ellas todas las concernientes al deber ser, deriva en la crítica constante, en la construcción continua, en el movimiento que nuestra sociedad necesita para transformarse dinámicamente reconociendo lo perenne de su "realidad" y olvidando las quimeras de la modernidad y su aspiración de progreso continuo.

Cambiar la escuela en este sentido es cambiar la vida y en este proceso la escuela juega un papel primordial. Reconocemos que cambios como éste requieren de una transformación de la sociedad en su conjunto, pero consideramos que es la escuela una de las insti-

escuela es un lugar privilegiado (en el sentido de un espacio en el que temporalmente se preferencia y se asignan un conjunto de funciones prototípicamente formativas) en la construcción de un significado subjetivo de un mundo coherente.

La vida cotidiana se presenta como una realidad interpretada por los hombres, en tanto construcción, mantiene un significado subjetivo de un mundo coherente. Los hombres la construyen así por algo, sobre todo porque la sociedad y sus complejos institucionales (incluida la escuela) han elaborado una presentación del mundo como coherente para legitimar una determinada visión lógico-racional; el mundo aparece por tanto, recubierto de un manto que le otorga una lógica completa que le permite ser conocido bajo una interpretación válida y única.

La escuela, la institución escolar, forma parte del complejo institucional de la sociedad, por tanto del magma de signi-

instancias de una significación determinada del mundo.

En este sentido, se desprende un segundo enunciado: el que la escuela contribuye a la aprehensión de la vida cotidiana como una realidad ordenada.

La realidad de la vida cotidiana se encuentra objetivada, constituida por objetos, fenómenos y relaciones que han sido asignados como tales por la sociedad y se presentan al individuo de la nueva generación como inmutables, como el orden al cual tiene que adaptarse.

La escuela coadyuva a presentar una visión del mundo que le asigna a éste un determinado orden, en la medida que cumple con el papel que le han asignado históricamente los grupos sociales. Este orden intenta negar los procesos individuales y particulares de construcción subjetiva al presentarse como orden, como única representación de la realidad, como el deber ser.



socialización/maduración como una interiorización, esto es, una construcción autoreflexiva, propia y auténtica, en tanto construcción consciente, sin necesidad de negarse como sujeto particular con intereses propios. Por otro lado, al permitirse la existencia de múltiples significaciones, el individuo podrá seleccionar/interpretar de entre los "saberes" confluentes, sin olvidar los propios, aquellos que lo "satisfechan" y no aceptar/introyectar un deber ser único y legítimo. Este es el camino hacia una educación libertaria.

El resultado de esto no puede sino ser un conjunto de hombres libres y únicos, ya que han podido seguir un proceso de socialización/maduración en donde han reconocido su interés e individualidad como sujetos particulares. Una sociedad compuesta de suje-

tuciones privilegiadas en la búsqueda del cambio.

Mencionaremos, para acabar esta sección que, aunque todo esto puede sonar utópico, y de hecho lo es, la dirección marcada es válida y plausible de iniciarse hoy por todos aquellos sujetos indignados, que no somos pocos.

#### LA ESCUELA Y LA CONSTRUCCIÓN DE UN MUNDO DE SIGNIFICADOS

A fines del siglo XX, la escuela forma parte de la vida cotidiana —de la mayoría— de los individuos y la vida cotidiana forma parte de la escuela, incluso la escuela tiene una vida cotidiana y la vida cotidiana de nuestra sociedad no se concibe sin la institución escuela. Entre sociedad, escuela e individuo se establece una relación multilateral y recíproca que hace evidente un primer enunciado: la

ficados que le constituyen su cultura; en este sentido, como institución integrante de la cultura/mundo de significados dominantes articula en su seno la subjetividad que recubre a su propio ser, otorga una explicación objetivada y reificada de la realidad social y de sus propias acciones. Esta idea del mundo coherente da seguridad, convierte a la realidad social en algo estable, es por tanto, conservadora. Se convierte así en el único procedimiento de la construcción de un significado subjetivo.

La realidad social es construida subjetivamente como real, la vida cotidiana es un mundo que se origina en los pensamientos y acciones de sus miembros y que está sustentado como real por ellos. El conjunto de las interacciones entre el individuo, la sociedad y el mundo conforman, a través de la escuela entre otros,

En ese sentido oprime al ser, anula al individuo, intenta homologarlo, hacerlo común y homogéneo. La humanidad fabrica en la escuela la socialidad del individuo, de entrada aparece como a-ser, negado, referido al deber ser, a la significación imaginaria social con la que se da una identificación mediatizada.

#### LA INSTITUCIÓN ESCUELA

Incuestionable, imperecedera e inalterable es la escuela —en la cultura actual— en tanto institución que es institución de significaciones imaginarias sociales. La escuela así, da y se da a sí misma sentido transmitiendo los principios de existencia, de valor, de pensamiento y de acción que constituyen la definición de las cosas como tales. Impone arbitrariamente una significación del mundo, recurre a una

razón instrumental que da un ser-así único del mundo. La cultura (y la escuela) se da sentido funcionalmente, sin asumir sus contradicciones y sus múltiples sentidos. Sus finalidades son las de su propia existencia.

Sin embargo, la institución escuela y el mundo de significados son tales en tanto producción simbólica, subjetivamente construida. Esta construcción es histórica y tiene un sentido propio. La cultura aun cuando pretenda presentarse como universal, genérica (y por tanto inamovible) es solamente construcción humana, perecedera y transformable.

La escuela forma parte de la sociedad opresiva que vivimos; en ese sentido contribuye al ejercicio de la alienación, se manifiesta como un elemento de la masa de "condiciones de privación y de opresión, como estructura solidificada global, material e institucional, de economía, de poder, de ideología" (en "La Institución Imaginaria de la Sociedad", Cornelius Castoriadis<sup>5</sup>). La escuela así, parece como una institución alienante, en el marco de "una sociedad al servicio de las instituciones".<sup>6</sup>

La escuela es autoritaria, deviene del complejo institucional de la sociedad y existe a través del entrelazamiento de relaciones multidependientes con otras instituciones, particularmente del Estado (en su sentido estricto).

De esta manera, la escuela autoritaria aparece como una institución distanciada de la construcción histórica de la sociedad. La escuela es preexistente para los sujetos que la integran al asumir de antemano un conjunto de normas,

5. Castoriadis, Cornelius, *La institución imaginaria de la sociedad*, vol. 1, Marxismo y teoría revolucionaria, Tusquets Edit., Barcelona, 1983.  
6. *Ibid.*

valores, contenidos y relaciones particulares de manera acrítica y ahistórica, contribuyendo así a la alienación de los sujetos.

Asimismo el Estado vigila la escuela, corrige su rumbo constantemente, le impide su autonomía. En tanto constructor de consenso hacia el Estado y las relaciones políticas predominantes, la escuela se somete a una lógica de fiscalización.

La institución escuela es autoritaria en un doble sentido: como parte del complejo institucional de la sociedad y como institución particular. En el primer sentido, se encuentra inscrita en una lógica social en la que predominan un conjunto de valores y saberes que constituyen los rasgos básicos de la socialización. En el segundo sentido, contribuye al desarrollo de la alienación a partir de sus elementos constitutivos, y somete a los sujetos a un proceso de autonegación para inscribirlos acríticamente dentro de la lógica de dominación.

Un movimiento contracultural en la escuela puede pasar por el cuestionamiento y desmitificación de estos dos procesos constituyentes de la sociedad del individuo; hacer de la escuela el espacio crítico y de construcción de múltiples significados subjetivos, donde se reconozca a la sociedad en movimiento, en continua construcción y no sólo en simple perfeccionamiento, donde no se imponga el orden preestablecido, sino se asuma la pluralidad y la existencia de diversas significaciones imaginarias.

Esta concepción de escuela no es pensable dentro del esquema tradicional de la enseñanza, se trata necesariamente de otra escuela, una escuela que lejos de mantenerse en el conservadurismo y reproducirismo que la han caracteriza-

do, se lance en dirección de una transformación radical de su vida cotidiana: en el aula y en los pasillos, en el patio y en los sanitarios, en fin, hasta en la oficina del Director.

Una escuela que explicita la funcionalidad interna de la cultura vigente, que cuestione su sentido y evidencie su temporalidad, constituye sin duda, todo un anhelo por el cual trabajar. La escuela puede ser un lugar de crítica y experimentación. Sin embargo, no puede transformarse radical y vertiginosamente hasta que el mundo de significados social existente sea fuertemente convulsionado y entre en crisis. Precisamente se trata de caminar hacia allá, a contribuir desde la escuela —como lugar privilegiado de la socialidad— para poner en crisis estas significaciones imaginarias sociales que constituyen la cultura del presente.

Es así como reconocemos a la escuela como un espacio necesario en cualquier sociedad moderna imaginable. La escuela como lugar de confluencia, como lugar de socialización por interiorización, por intervención de la conciencia. La escuela cumpliría así con proporcionar un ambiente plural donde sea posible superar la introyección de hábitos y costumbres, la enseñanza dogmática y, en fin, la alienación de sus sujetos en formación.

El principio del cambio está en la liberación de las autoridades con respecto a la voluntad del Estado y el reconocimiento de la voluntad y el interés de los sujetos que la componen. La institución debe ser autocrítica y autoreflexiva, debe ser autónoma del complejo institucional. Concebimos para tal transformación un clima de libertad donde los maestros puedan participar con iniciativa y creatividad, un espacio donde se pueda coexistir —en el sentido de

participación— con los planes y programas que ellos mismos aprueben. El cambio está también en la transformación de la práctica tradicional de enseñanza, necesitamos un aula nueva donde los conceptos tradicionales de autoridad y disciplina desaparezcan, donde las relaciones maestro-alumno, alumno-alumno, alumno-conocimiento, etc., sean transformadas para beneficio del mismo aprendizaje y posibilitar así el proceso de formación de sujetos particulares.

La escuela puede llegar a auto-instituirse democrática y pluralmente, por sí y en sí, explícitamente. Formular sus propias significaciones, reconocer su sentido, y hacerlo históricamente al asumir su propia temporalidad. Si el interés está presente y permanentemente explícito, es un buen comienzo. Un proyecto en el que la autoconciencia y la autoreflexión, donde el interés y la autonomía (en el sentido literal de postular su propia ley) estén presentes como experiencia vivida, es un proyecto de escuela posible y una forma de coadyuvar al cambio del mundo. Sin esperar un futuro redentor, negando la resignación es que se vive para cambiar la vida, la idea que la escuela es transformable hoy, en el presente, y no hasta un futuro indeterminado nos marca para profundizar la crítica a la escuela actual y nos obliga a imaginar nuevas utopías. Utopías que marcan el camino, que nos dan una dirección posible en este mundo en donde puede morir la esperanza, en donde la heterogeneidad está en peligro; éstas tienen sentido para que la indignación en que nos encontramos tenga posibilidad de transformarse en práctica.

Miguel A. Casillas Alvarado  
Alcibíades Papacostas Casanova

