UNIVERSIDAD DE LOS HEMISFERIOS

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS

LA ESCUELA EN EL CAPITALISMO, LA TRANSVERSALIDAD DEL ORDEN

AURELIO OCHOA ALTUNA

TRABAJO PARA LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE LICENCIADO EN CIENCIAS POLÍTICAS Y RELACIONES INTERNACIONALES

TUTOR: PhD. ALFREDO STORNAIOLO

QUITO

JULIO, 2019

El presente documento se ciñe a las normas éticas y reglamentarias de la Universidad de Los Hemisferios. Así, declaro que lo contenido en éste ha sido redactado con entera sujeción al respeto de los derechos de autor, citando adecuadamente las fuentes. Por tal motivo, autorizo a la Biblioteca a que haga pública su disponibilidad para lectura, a la vez que cedo los derechos de publicación a la Universidad de Los Hemisferios.

De comprobarse que no cumplí con las estipulaciones éticas, incurriendo en caso de plagio, me someto a las determinaciones que la propia Universidad plantee. Asimismo, no podré disponer del contenido de la presente investigación a menos que eleve por escrito el requerimiento para su evaluación a la Comisión Permanente de la Universidad de Los Hemisferios.

Aurelio Esteban Ochoa Altuna

Índice

Introducción 3
Marco Teórico 9
Hacia la sociedad capitalista 13
El trabajo para el hombre 16
El Orden como valor social 20
Escuela como institución 23
La mórfosis escolar 26
Conclusiones 30
Bibliografía 32

Introducción

El sistema capitalista ha instaurado sin duda un compendio sistemático de relaciones sociales necesarias para su propio funcionamiento; es entonces donde nace la interrogante sobre el proceso de asimilación intrínseco al mismo sistema. Lejos de discutir la relación o contrariedad de estas relaciones con una predisposición intrínseca del ser humano, el presente estudio propone al *orden* como valor social transversal del sistema capitalista. La importancia de este concepto está dada por su presencia central tanto en el sistema escolar como en el sistema laboral.

La metodología del presente artículo se desarrolla bajo un enfoque analítico descriptivo. La lógica del análisis realizado en este escrito permite comparar lo expuesto con la propia experiencia, suponiendo claramente haber cursado una escuela de masas y gradualizada; si bien metodológicamente esto no supone una base sólida para el devenir del análisis, el conocimiento empírico de las instituciones y sistemas sociales descritos aquí, sin duda ayuda para la comprensión de lo que ocurre en las mismas.

Este escrito entonces busca destacar y exponer la importancia de la implantación y asimilación del *orden* en la formación primaria para el funcionamiento de la sociedad capitalista. La carga emocional y social de la escolarización hacen casi indiscernible la articulación de una formación dirigida al sistema laboral mientras se transita el sistema escolar tradicional; no obstante, es en un análisis desde la funcionalidad de esta formación que queda claro el papel preponderante de la escuela para el sistema capitalista, con el *orden* como valor transversal de todo el engranaje.

La escuela es una institución de suma importancia dentro de las sociedades industriales, pero se ha nublado por entenderla solamente como resultado de la industrialización misma. Esto debido a que una sociedad asentada en la maximización de la producción naturalmente buscará formar trabajadores más eficientes y es allí cuando la escolarización se torna pilar del sistema capitalista. Una institución de formación estandarizada, generalmente obligatoria (legal o consuetudinariamente) establece entonces el anclaje definitivo del sistema laboral a la vida celular o familiar.

Para comprender esta institución se realiza en esta investigación un recorrido histórico de su implantación en la sociedad, hasta dilucidar su papel actual en la misma y su aparente indivisibilidad de la vida dentro de las sociedades contemporáneas. La especialización dirigida al trabajo individual no es funcional para un sistema de producción industrial, el obrero deseado no es el especializado, sino el estándar; esto último resume el forzado paso de la autoinstrucción a la escolarización. La masificación capitalista en términos de producción y consumo, como se dijo, es compatible a una institución enfocada en la formación estandarizada; es entonces de suma importancia conocer este proceso de formación tomando en cuenta la reproducción, implantación y asimilación de relaciones sociales en el individuo.

El discurso y las prácticas sociales de la escuela dan luces de los valores y relaciones sociales que giran en torno a esta formación. Desde la temprana inserción a la escolaridad se observa un choque respecto a dos relaciones sociales: sobre la conceptualización individual de autoridad y sumisión; esto tiene un relacionamiento directo con el individuo ya que, naturalmente, en su vida habrá construido la idea de autoridad en torno a una jerarquía familiar y una sumisión aparentemente natural dentro de estos grupos humanos; es entonces en la jerarquización y directividad de la escuela que rompe los límites conceptuales estirando estos conceptos a su aplicación de autoridad y sumisión por razones menos intrínsecas al individuo o al grupo humano.

Estableciendo estos principios de autoridad y sumisión, la racionalidad respecto a los procesos dentro de la escuela se ve nublada por una virtual y nueva figura de autoridad. Parecería mecánica la relación escolar entre orden y obediencia, esto sumado a la impersonalidad y a la calificación (que conlleva competencia y evaluación ajena) suaviza la asimilación de procesos más complejos y aparente más claramente dirigidos. (Fernández Enguita, La cara oculta de la escuela, 1990)

Además de establecer el *espacio* como factor decisivo en el actuar del individuo, por adjudicarle nuevas lógicas de relaciones de poder; el *tiempo* también sufre una distorsión, el trabajo o acción del individuo en la institución escolar se entiende propia e indivisible de la misma, o sea, el tiempo adquiere una dimensión directiva sobre la acción. La actividad o trabajo como fin toma la figura de posibilidad siempre y cuando no irrumpa el espacio y tiempo dedicado a la escuela.

Es en la institución escolar en donde el trabajo ha de abandonar su significante como medio, para tomar una posición de fin *per se*; es decir, en términos marxistas, se aliena al individuo de los fines del trabajo. Dentro de este proceso existe una disyuntiva importante, despojando al individuo del fin de su trabajo habría que entregarle entonces una lógica de asimilación del trabajo como fin; dentro de la dinámica capitalista es la recompensa económica la que ayuda a aceptar y asimilar el trabajo como fin, pero para esta asimilación la escuela juega un papel importante integrando varias relaciones sociales que asemejan a las propias del sistema laboral.

La acción impulsada solamente por una lógica de autoridad y sumisión en la escuela no resuelve la problemática de un fin aparentemente inexistente para el trabajo como medio. Es cuando el fin recae hacia el trabajo mismo, al no haber un producto o un fin palpable o buscado por el individuo, el trabajo se somete a una evaluación ajena (ya legitimada por la figura de autoridad) toma la posición de la recompensa del trabajo. La calificación personal sobre un trabajo estandarizado de un grupo de individuos impone necesariamente una dinámica de competencia interpersonal que se asienta en el principio de compensación que rige y justifica el sistema laboral actual.

Todo lo expuesto acerca del sistema de escolarización tradicional se enfoca en un proceso de formación que depende de una aplicación estandarizada por el alcance y funcionamiento de la institución. Este funcionamiento da luces de la necesidad de un relativo orden especial dentro de la escuela; este orden se crea y legitima a través de los principios de autoridad y sumisión que se repasaron previamente. Además de que, por la naturaleza de realizar actividades guiadas por un ajeno, mucho más si se habla de niños, un mínimo orden es necesario para el adecuado manejo de dichas actividades.

El *orden* se establece entonces como el pilar de las dinámicas en la escuela. Los primeros contactos del individuo con las relaciones sociales como la burocracia, la impersonalidad y la eficiencia; se justifican en un orden aparentemente necesario y normal; los choques o contradicciones entre las dinámicas naturales respecto al trabajo y las dinámicas escolares respecto al trabajo se justifican bajo el *orden*. Esto, además de otorgarle una justificación o legitimación personal y social a los procesos escolares crea un imaginario –negativo- de la acción fuera del *orden*, mismo que se asienta en la lógica jerárquica expuesta.

Luego de repasar el funcionamiento de la escuela como institución, esta investigación tratará la temática del trabajo para esclarecer el papel del *orden* dentro del funcionamiento del mismo para el sistema capitalista; para esto se expone la evolución del trabajo hasta su acepción actual dentro de la sociedad industrial. El trabajo, claramente tiene una elaboración histórica más extensa que la escuela, más lo que busca la actual investigación es exponer las relaciones sociales presentes y/o necesarias para el funcionamiento actual del sistema capitalista.

El trabajo, para las sociedades pre-industriales se refería a la actividad del individuo de una manera amplia, basado en el trabajo como medio y entendiéndolo indisociable de un fin inmediato. En estas sociedades el trabajo no estaba claramente dividida por funcionalidades, sino que convergían los espectros económicos, recreativos y sociales en las actividades del individuo y de los grupos sociales. Esta lógica del trabajo como medio se traduce a que el individuo de las sociedades pre-industriales generalmente controlaba de manera plena su tiempo y por ello controla el proceso, todo esto dirigido a una gama de necesidades limitada y de poca variabilidad.

La llegada de la sociedad industrial choca con la actividad natural del hombre; una nueva economía de acumulación (distante de la economía de supervivencia precedente) traería un consumo tan heterogéneo que hace que la gama de necesidades exceda la capacidad de ser producto del trabajo individual o incluso comunitario. La industrialización misma propone la figura del trabajo asalariado para llegar a cubrir estas nuevas necesidades; este punto acarrea la idealización de un sistema que supone oportunidades iguales a los miembros de la sociedad. (Toffler, 1980)

En las sociedades pre industriales, no cubrir las necesidades se traduce en problemáticas vitales para el individuo y su comunidad; en la sociedad industrial, las nuevas necesidades exigen cada vez más recursos para satisfacerlas, recursos monetarios que son base de un nuevo principio de compensación directo entre máximo de trabajo y máximo de ganancia. Se llega con ello a la asimilación del trabajo como fin, claramente asociado a las nuevas necesidades creadas por el sistema capitalista; esto conecta directamente con la introducción de actores ajenos al trabajo individual que sucede en la escuela, la organización del trabajo y la evaluación del mismo por otro individuo (autoridad) moldea al trabajo como fin.

La promulgación de la supuesta igualdad de oportunidades crea automáticamente una dicotomía de ganadores/perdedores (basado en la nueva lógica económica de la sociedad). Este sistema acaba con la antigua percepción de casualidad sobre la posición económica, antes de la industrialización la situación económica dependía de factores ciertamente ajenos a la influencia de la acción individual o dados por casualidad. Es decir, nacer en una familia de mucho o poco dinero era entendido como casualidad que regirá tu accionar posterior; el capitalismo elimina la casualidad de la ecuación y coloca el fracaso y el éxito como extremos dependientes y adjudicables a la acción individual del sujeto.

Esta diferenciación estaba basada en preceptos religiosos judeocristianos como el fatalismo del trabajo. Es en ello en donde encuentra justificación los devenires de las sociedades calvinistas que vivieron un desarrollo diferente hacia la sociedad de mercado por la relación diferente del protestantismo y el capitalismo en nociones como la predestinación y valores regidores de la vida; (Taylor, 2011) las distintas relaciones de los factores que convergen para el actuar del individuo han sido estudiadas ya, mientras el camino a seguir en los párrafos precedentes busca más bien un hilo común en la formación de las distintas sociedades bajo el sistema capitalista tomado como escenario.

El trabajo, ya siendo empleo y comprendiendo las lógicas capitalistas tiene un concepto que engloba dimensiones de espacio y tiempo, así como las impartidas y divididas en la escuela a través del trabajo mismo; en cuanto a funciones, la función económica del trabajo se separa y confronta con las sociales o recreativos. Se establece entonces una separación física, temporal y funcional de actividades productivas y actividades no-productivas (siempre bajo el principio de compensación). (Maruani & Reynaud, 2004)

Las relaciones sociales del trabajo se rigen entonces bajo una centralidad al empleo por su potencialidad económica; si se entiende dada la alienación del producto y del proceso se comprende entonces el papel de la autoridad y la sumisión para la asimilación del empleo mismo. Con el empleo llevando una lógica de fin por sí mismo el principio de compensación vuelve para ser el justificativo de las dinámicas de directividad y jerarquía, esto deviene en la necesidad de la existencia del *orden* como valor social y de haber asimilado e interiorizado sus dinámicas. (Pineau, Dussel, & Caruso, 2009)

Marco Teórico

Este trabajo girará en torno al funcionamiento de la sociedad capitalista, para ello hay que convenir los términos a utilizarse basado en un recorrido conceptual y análisis del estado de los conceptos a utilizarse en el desarrollo posterior del estudio. El marco teórico hablará en primer lugar del abordaje al concepto de sociedad: su funcionamiento (social y económico), la latente industrialidad e implicancias de la globalización; en segundo lugar, se definirá el concepto de empleo y el porqué de su uso fuera de otros conceptos similares; por último, se explicará la escuela como institución junto con su funcionamiento.

La relación de los tres conceptos principales tomados para este trabajo requiere un recorrido de los mismos para comprender la respuesta del *orden* como valor social transversal en las dimensiones que se analiza. La sociedad emerge entonces como el campo macro en donde se desarrollan las lógicas, dinámicas y fenómenos que serán objeto de descripción y análisis; aunque el funcionamiento de la misma comprende una infinidad de factores, son las relaciones sociales y económicas las líneas transversales que se tomarán para exponer la importancia del empleo y de la escuela en el sostenimiento de la sociedad. Por ello, acorde a la teoría económica se contextualizará el análisis dentro de una sociedad capitalista.

La sociedad actual se define como una sociedad industrial, ya que a pesar de que existe un debate académico latente de una supuesta nueva sociedad posindustrial, las características de esta si bien se pueden encontrar en la sociedad actual, no representan importancia suficiente para influir de gran manera en el sistema económico global. Como menciona Alain Touraine, precursor de este concepto, son sociedades modernas y avanzadas en conceptos de desarrollo que se encuentran en procesos distintos a los propios de una sociedad industrial. Por lo tanto, para la aplicabilidad del trabajo posterior, se podría utilizar el concepto de sociedad industrial entendiendo sus características, sin embargo, existe un concepto mejor delimitado.

Una sociedad industrial se maneja bajo una lógica de consumo, por ello supone una producción masiva pensada en el abaratamiento de costos y la maximización de beneficios o réditos, evidenciado aquí la acumulación como pilar del funcionamiento de los procesos económicos inherentes a este tipo de sociedad (Toffler, 1980); se entiende entonces el funcionar de la sociedad industrial solo bajo el capitalismo. El número de sociedades que parecen alejarse de estas características tienen su base proveedora en otras sociedades claramente industriales, esto culmina la decisión de tomar la sociedad industrial como campo macro de interacción de los demás factores para la temática abordada. El despegue del sistema capitalista como regidor, por menos comercial, del sistema global deja a convenir que usar la sociedad capitalista como escenario es bastante más adecuado.

Para la sociedad descrita, la actividad económica de los individuos es determinante para su utilidad en la sociedad, esta actividad responde al mercado laboral, concepto fundamental del capitalismo, y tiene implicancia sobre cada sector del funcionamiento de la sociedad misma. Entre las diferentes aproximaciones a este fenómeno, sociología y ciencia política han tratado de amoldar el concepto de trabajo a las lógicas de una sociedad industrial, cuando el mismo significa la actividad misma del individuo (útil o no para la sociedad o el sistema); posterior a la revisión de estos conceptos la decisión de tomar el concepto de empleo para el presente estudio disipaba la ambigüedad del concepto dirigido a la actividad económico rectora de la vida de los individuos de una sociedad capitalista. Luego de un aparente acuerdo tácito de dejar el concepto de trabajo para la sociología y el empleo para la economía, el empleo parecería ser el concepto más acorde hacia el estudio del devenir del individuo en este sistema económico.

El trabajo se muestra como medio (acción) y se define en la actividad del hombre enfocada en una meta, mientras que el empleo es el accionar del individuo en pos de un salario y comprende lógicas establecidas como la directividad y la autoridad jerárquica. Mientras que el trabajo refiere a las condiciones de la acción, el empleo impera sobre la recompensa del trabajo (Maruani & Reynaud, 2004). El empleo es fin y el trabajo es medio.

Para comprender de mejor manera la diferenciación de estos conceptos se puede aterrizar a su funcionamiento actual; por ejemplo: una huelga de trabajadores se organiza exigiendo mejorar sus condiciones de trabajo, mientras temen perder su empleo y buscan garantías legales para esto. Es decir, la acción que efectúan (trabajo) no es de su agrado ni tiene buenas condiciones; pero la recompensa económica de esa acción (empleo) conlleva el sustento económico que les resulta necesario para su subsistencia. Entonces fuera de estudiar lo que hace el individuo, ha de convenirse mejor estudiar lo que –en una sociedad industrial- debe hacer el individuo.

La sociología del empleo ha empezado a tratar temáticas sobre este concepto y ha abierto caminos para un análisis más específico sobre este sector del trabajo que rige de gran manera la vida en las sociedades actuales; sin embargo, para entender el mismo también se debe comprender las concepciones del trabajo, las relaciones sociales que este comprende, además de las implicaciones de la imposición del modelo económico que cambia la lógica de trabajo diferente en cada sociedad. (Fernández Enguita, La cara oculta de la escuela, 1990)

Para abordar la formación del individuo habrá que comprimir u obviar varios componentes por su subjetividad por lo tanto habría que estandarizar el análisis, esta misma estandarización es base funcional de un proceso que se ha pensado con fin universal e indispensable de la formación de individuos, el resultado de la búsqueda de este proceso se traduce en una institución: la escuela. Esta institución se encargaría de una suerte de formación inicial para los individuos más jóvenes y su importancia le supone una característica de universalidad.

Bowles y Gintis en su obra *"La instrucción escolar en América capitalista"* exponen las funciones encontradas para la escuela y estas incluyen que debe ser igualitaria, desarrolladora e integradora buscando que se podría esperar de un sistema escolar adecuado. Sin embargo, hay supuestos tomados que nublan el problema de fondo, ya que un prerrequisito para que la escuela cumpla con estas funciones es que la sociedad sea democrática (Dewey, 1916). En una democracia se requiere de ciudadanos con capacidad de relacionarse con otros en términos de igualdad y reciprocidad, garantizando el desarrollo de los individuos que harán parte de las mismas instituciones democráticas que componen a su vez la sociedad.

Sin embargo, los requisitos para una sociedad democrática se han nublado por la centralidad de las políticas públicas hacia un concepto de *desarrollo* que ha olvidado factores como la salud y la educación, para colocar central y única atención al crecimiento económico normalmente medido por el PIB *per cápita.* "El pensamiento crítico no sería un componente importante de la educación para el crecimiento económico". (Nussbaum, 2010)

Es entonces cuando reaparece un debate académico muy amplio sobre la verdadera compatibilidad del capitalismo o de la economía de mercado con la democracia; si bien no se busca resolver esta pregunta, se parte de la evidente contraposición de las lógicas del mercado y las de una sociedad democrática. Las relaciones sociales implícitas en el empleo responden a sistemas jerárquicos y directivos que buscan los mayores réditos económicos, esto contrapone a los principios que caracterizaría una sociedad democrática, más no si la contextualizamos como sociedad industrial.

La función integradora habría quedado opacada por una sociedad jerárquica en lógicas económicas, la función desarrolladora termina siendo destruida por una diferenciación de oportunidades inherente al mercado laboral y por esto, la función integradora habría quedado sin suelo rápidamente. Si las funciones ideales de la escuela no pueden encontrarse en el modelo escolar tradicional, sorprende el sostenimiento del mismo hasta nuestros días, a menos que realmente su eficacia no se enfoque en las funciones antes dichas.

Al comprender la centralidad del mercado laboral (empleo) en el funcionamiento de la sociedad capitalista se explica la búsqueda de mantener un proceso de formación que cumpla con las funciones que se le adscriben en esta nueva sociedad (Pineau, Dussel, & Caruso, 2009). La escuela entonces se estudia desde su utilidad para el sistema económico en su calidad de formadora; la reproducción y asimilación de relaciones sociales y conductas compaginan con lo que la realidad del empleo requiere. Es entonces el estudio de este factor y su real implicancia lo que define si su papel es indispensable para el mantenimiento del sistema económico global.

Hacia la sociedad capitalista

Para el análisis posterior es importante contextualizar el escenario en el que se asienta la tesis planteada, por tanto, es importante establecer a la sociedad capitalista como el escenario de observación. El presente capítulo expone un recorrido histórico de la sociedad y sus dinámicas para llegar al punto actual, además de puntualizar las características que motivaron la elección del concepto *capitalista* fuera de otros conceptos científicamente menos complejos de ubicar en un estudio cualitativo.

Para entender una sociedad capitalista se tiene que entender al capitalismo y ya aquí es pertinente varias aclaraciones comenzando por recalcar el estudio económico eurocentrista que conlleva establecer este concepto. Sin embargo, la implantación del mismo capitalismo ha homogeneizado el escenario mundial (o global, a razones capitalistas) creando una sociedad con dispositivos y dinámicas cada vez más similares.

Para el inicio del recorrido histórico se ha de entender antes la existencia de sociedades de economías de subsistencias que se han visto recogidas o no por el avance del capitalismo. Empezando el segundo milenio de la historia moderna la economía se basaba en un sistema feudal fuertemente asentado en la sociedad europea con el mercado del Mediterráneo como el punto de comercio más importante de todo el globo, este sistema atravesaría por varias crisis en el transcurso de este milenio, denotando ya para 1300 una notable crisis anunciada que dejaría el camino listo a un capitalismo que se apoderaría de Europa. La crisis feudal definitoria que derrumbaría los obstáculos para el avance de la sociedad burguesa llegaría para el siglo XVII junto con una crisis general de la economía europea. (Hosbawm, 1971)

En la crisis general del siglo XVII, el estancamiento del comercio del Mediterráneo junto con un comercio en el Báltico que había rediseñado sus dinámicas hacia productos locales el capitalismo lograría ganar bastiones importantes en las sociedades europeas. Esto llevó al siglo XVII a caracterizarse como un siglo de revueltas sociales en toda Europa impulsadas por el cambio estructural que cruzaba, además de una crisis económica sostenida en una economía que, hasta dicho siglo, seguía subordinada a la vida social de los individuos. (Hosbawm, 1971)

Las crisis anteriores a la del siglo XVII no establecían un precedente tal por la división del trabajo que exigía el capitalismo, en donde los productos que suplen las nuevas necesidades no pueden ser producidos por cualquier productor, y que en la estructura social de Europa aún no se completaba. La expansión de las nuevas necesidades se da en las ciudades sobrepobladas en Europa en donde la comodidad de la ciudad para un obrero empezaba a ocupar espacios más superficiales del poco tiempo que su libre acción económica le dejaba; no obstante, aún no se puede hablar del nacimiento de una economía de mercado.

Lo expuesto anteriormente en este capítulo puede formar parte de un argumento para desvirtuar la precisión teórica para ubicar la revolución industrial dentro de la historia; esto puede desmentirse hoy por la obserbavilidad de las dinámicas de las revoluciones industriales que suceden en los países subdesarrollados (Hosbawm, 1971). Sin embargo, la revolución industrial británica pudo haber respondido a una multiplicidad de factores que se relacionaron en el momento adecuado: un clima propicio para el crecimiento del algodón, la explosión demográfica en las grandes ciudades, nueva maquinaria en las fábricas, nuevas rutas de comercio. (Polanyi, 1944)

Si bien queda claro entonces la particularidad histórica de la revolución industrial británica, su paso establece un crecimiento económico junto con unas condiciones de vida miserables lo cual lleva a apuntar a este proceso como el inicio de una era capitalista, aun cuando el avance de este se remonta más atrás en la historia. La vida se centra en los grandes centros económicos y nace la economía de mercado ligada a la maquinaria: el comerciante que adquiere la maquinaria va a asegurar su producción mediante el trabajo y la materia prima que necesita, al comprender la naturaleza y al hombre como mercancías, la metamorfosis del sistema es innegable. (Polanyi, 1944)

Una economía de mercado funciona entonces en un entorno en donde las nuevas mercaderías ficticias que son el trabajo, la tierra y el dinero, funcionen alrededor del mercado mismo. Es decir, una economía de mercado solo funciona en una sociedad de mercado. Esta economía de mercado consiste en la regulación del sistema económico mediante el precio de todas las mercancías, esta forma de intercambio busca justificarse como una tendencia natural del hombre, mientras en todos los sistemas económicos previos o alternos al capitalista el mercado siempre había tenido un papel secundario (Polanyi, 1944)

El avance de la economía de mercado y el punto de mayor importancia que se tomará de Karl Polanyi para el presente escrito gira en torno a las nombradas "nuevas mercancías", si bien conceptualmente no se adhieren a ser mercancías, estas deben tener un mercado para el sostenimiento de la economía de mercado. La tierra se vuelve mercancía y se entiende erróneamente como una pila de recursos, el dinero también se torna mercancía aún cuando no puede ser tomado por mercancía por las consecuencias de sus fluctuaciones en el mercado, el trabajo se vuelve también mercancía, aun cuando no puede desligarse del hombre porque se desnaturalizan los dos conceptos.

Es la sociedad capitalista en donde se plasman las dinámicas de una economía de mercado y más allá de defender la importancia de la revolución industrial, como los estudios históricos marxistas suelen desarrollarse, este capítulo busca esclarecer la estructura del sistema capitalista basada en el proceso histórico que devendría en un sistema que coloca la economía como primer espectro, dejando esta de estar subordinada a las necesidades sociales de los individuos-sociedades. Comprendiendo la sociedad capitalista y el predominio de los mercados por sobre cualquier otra arista, es que se puede estudiar los fenómenos que ocurren en la misma.

La maquinaria y la nueva estructura urbana obligaron a alcanzar una respuesta de la población requerida por el trabajo mecánico, la sociedad se habría rendido al capital y las ciudades avanzaban en cifras por la expansión de mercados, pero caían estrepitosamente en niveles de vida, al menos en la Europa Occidental. (Toffler, 1980) Esto puede observarse en el funcionamiento de los mercados y de las mismas sociedades de mercado, moldeando a costumbre o a fuerza a los individuos hacia las lógicas capitalistas idóneas para el mantenimiento de esta sociedad.

El trabajo para el hombre

Efectuado el recorrido histórico en el capítulo anterior, este busca centrarse en el trabajo dentro de la transformación y luego su función en la sociedad capitalista actual. El objetivo de los párrafos posteriores es el de ubicar al trabajo como pilar de la sociedad capitalista, comprendiéndolo desde la producción para la subsistencia hasta el trabajo asalariado o empleo capitalista. Entender la evolución del trabajo es comprender la construcción misma del individuo, entendiendo el trabajo como elemento constitutivo y distintivo del hombre. (Marx, 1956)

Marcado el camino hacia la sociedad capitalista, cabe también resaltar las grandes diferencias encontradas a partir del trabajo en las sociedades pre-industriales y en las sociedades industriales. Al pasar de una economía de subsistencia a una economía de acumulación (capitalismo) en donde las necesidades se ven afectadas fuertemente. La gama de necesidades siempre había sido limitada y poco cambiante, mientras que los nuevos mercados ampliaron esa gama de opciones o falsas necesidades cayendo en la libertad relativa del individuo respecto a sus preferencias.

Las actividades del hombre, previa a la revolución industrial comprendían funciones económicas, recreativas y sociales indisociables. En la sociedad industrial se separan las funciones y el tiempo de la acción dirigida al trabajo productivo es exclusivamente destinado al trabajo, esto se asienta en la tradición judeocristiana de una visión fatalista del trabajo. Además del tiempo, el espacio también sufre una modificación similar; los espacios mixtos de producción y consumo, además de la unidad espacial de residencia, trabajo y ocio se rompían por la necesidad industrial de la separación total de lo público y lo privado. Todo lo dicho es causante de la total separación (física, temporal y funcional) de las actividades “productivas” y “no-productivas”. (Fernández Enguita, La cara oculta de la escuela, 1990)

Es importante esta separación por la razón última de la transferencia conceptual del trabajo de medio a fin. El trabajo como acción del hombre se entendía como una actividad natural del mismo ligado a la consecución de la satisfacción de sus necesidades, el medio por excelencia; cuando el trabajo entra al mercado como mercancía con un precio definido, la actividad se entiende como el fin. El trabajo asalariado ha de significar un cambio de las dinámicas individuales (incluso pensadas innatas, como por Hegel quien sostendría que *no hay libertad sin trabajo*).

Es el divorcio de la actividad a su fin la que coloca al trabajo como fin, la separación de un producto del trabajo acorta la cadena hasta entender al trabajo como un fin que posee su espacialidad y temporalidad exclusiva. Esta separación también elimina lo que era el núcleo de la racionalidad económica de la unidad doméstica que fuera la búsqueda del equilibrio entre la satisfacción de las necesidades y la intensidad del trabajo. (Chayanov, 1985) Producto de esta modificación conceptual del trabajo como medio para generar un rédito económico, la sociedad capitalista genera una de las distinciones más relevantes relativo a la oportunidad.

Las posiciones de dependencia sostenidas hasta la época feudal se ven desestabilizadas por la presunción de una igualdad de oportunidades. La competencia implícita en esta presunción automáticamente genera una lógica de división *winners/losers* dentro de la sociedad misma. Antes de promulgarse la idea de la igualdad de oportunidades la posición económica (subordinada a la social) se entendía como una casualidad sin responsabilidad al individuo, es decir, la "buena cuna" o el "origen humilde" de los individuos no era responsabilidad de los mismos aunque era causa directa de su posición económica. La ruptura de estas causalidades genera un efecto de autoculpabilidad de la mayoría. (Fernández Enguita, La cara oculta de la escuela, 1990)

El trabajo entonces, además de ser base de la realización económica del hombre se entiende bajo un principio de compensación que, ya asimilado el trabajo como fin, se coloca la relación directa de máximo de trabajo por el máximo de ganancia, dejando el tiempo de ocio o no-productivo como una acción irracional dentro de una sociedad de mercado.

La idea implantada por Adam Smith sobre la economía como una nueva ciencia (entendiendo la riqueza dentro de una estructura política) abre el camino teórico sobre una sociedad capitalista con una prioridad económica y un individuo alienado del producto de su trabajo. El trabajo posterior de Townsed propone una filosofía en donde el equilibrio es entendido por la interacción de necesidades con el trabajo de los individuos, en otras palabras, el sistema funcionaría alrededor de la necesidad de comer, que a fin es lo que determina la "libre decisión" de añadirse al trabajo.

La expansión del capitalismo ha sido por menos problemática aún dentro del espectro en este trabajo estudiado sobre la organización y condiciones del trabajo. Los dispositivos de regulación de mercado y estatales ayudaron a colocar a la sociedad en una subordinación de la economía. Junto a ello, una sistemática política represiva introduciría la llamada racionalidad económica a las dinámicas sociales, que devienen en una aparente privación de cualquier otra posibilidad de subsistencia que el empleo capitalista. (Fernández Enguita, La cara oculta de la escuela, 1990)

Es oportuno separar el nuevo concepto reinante de la vida social en la sociedad capitalista, mientras el trabajo refería a sus condiciones, el empleo gira en torno a la recompensa económica esperada por una acción. En este punto se termina de destruir la condición natural del trabajo para el hombre. La conflictividad de los impulsos humanos con el empleo es una historia extensa que no puede repetir la asimilación de estos patrones por cada individuo que entre (o sucumba) al mercado laboral, sino que habría que pensar ya una preparación previa en cuanto a la asimilación de valores sociales y mecanismos necesarios para el empleo.

El camino nos ha dejado las relaciones sociales de producción capitalistas claras, la problemática de su asimilación antropológica y/o sociológica llevan ya a pensar en un sistema que reproduzca estas relaciones sin pasar por el proceso individual de asimilación. Se encuentran relaciones necesarias como la autoridad y la jerarquía que no son exclusivas de las empresas capitalistas, sino de, por ejemplo, una economía familiar de subsistencia también necesita la asimilación de estas relaciones, aunque con una lógica paternalista distante a la burocrática capitalista; son estas diferencias las que exigen un proceso de socialización y asimilación diferentes. (Fernández Enguita, La cara oculta de la escuela, 1990)

Existe, sin embargo, un valor social transversal que evidencia centralidad en el proceso de socialización de las relaciones sociales necesarias para el funcionamiento del capitalismo. No sería difícil saber que es el *orden* el valor mencionado si se hace memoria de la experiencia propia. En las escuelas predomina una obsesión por el mantenimiento del orden, defendida por justificaciones técnicas (número de estudiantes, alcance de la voz del docente, etc). Sin embargo, lo que hace al orden un problema central en las escuelas es por no tratarse de una institución voluntaria.

En el cine, una presentación artística, una ceremonia familiar conllevan problemáticas técnicas similares a las encontradas en la escuela, se evidencia entonces la problemática del orden en la voluntariedad, cuando no es libremente deseado por el individuo; cuando sucede este choque, la relación se convierte automáticamente en el problema de la autoridad y sumisión. Hay aquí una contradicción estructural de la institución entre el discurso liberal y liberador de la pedagogía y una dimensión autoritaria dentro de los rituales de la escuela. No obstante, la autoridad se basa en una legitimidad entregada ciegamente por parte de la sociedad a la institución escolar. (Fernández Enguita, La cara oculta de la escuela, 1990)

El ejercicio constante de la autoridad en la escuela significa un sometimiento permanente para comprender este sistema como la única forma de aprender o de "prepararse para la vida" (vida adulta en una sociedad capitalista). El efecto de este sometimiento es hacerles saber a los alumnos que necesitan estar bajo supervisión, que no son autónomos ni confiables. Dentro de la escuela, el orden y la autoridad buscan justificarse sistemáticamente contra la violencia o la holgazanería, mientras verdaderamente solo están dirigidas en contra de la libre actividad (alienación del trabajo como medio). (Fernández Enguita, La cara oculta de la escuela, 1990)

El Orden como valor social

Para comprender la transversalidad del orden y su caracterización como valor social cabe convenir primero la noción de valor social; se coloca pertinente la definición de Kluckhohn como una "concepción distintiva de un individuo o de un grupo, de lo que es deseable, influenciando la selección de medios y fines que se proponen a la acción" (Lautrey, 1985). Sin embargo, la claridad del concepto mejora al entender como valor social como una noción relevante para un grupo social, que lo impulsa a obrar de una manera acorde con dicha preferencia social, así se entiende como cuantificaciones positivas de atributos sociales. (Hernández, 1986)

Las aproximaciones a la noción de valor social se han desarrollado en la sociología y la psicología social en tanto a la implantación y asimilación de los mismos, sin embargo, las ciencias de la educación habían de retirar esta noción en el análisis del proceso de formación en su calidad social y centrándose en un enfoque pedagógico. Esto último ha dejado a la pedagogía a ciegas de comprender las instituciones escolares como herramientas de reproducción de estos valores, asimilados voluntaria o involuntariamente en los procesos de escolarización. Es entonces el espectro social al que se dirige la conceptualización del orden ya que se subraya su importancia en la interacción y/o relación del individuo con la realidad social.

Los valores sociales se entienden entonces dentro del sistema social y aparecen como principios organizativos del mismo para ordenar, clasificar y estructurar el mundo social. (Berger & Luckman, 1966). Queda entonces para el presente análisis entender y presentar al orden como valor social, su presencia en la sociedad capitalista y, por consiguiente, en los individuos que la conforman.

Los inicios de la escuela tradicional a finales del siglo XIX ya habían relegado la enseñanza como objetivo principal de las instituciones educativas para poner énfasis en la disciplina, la puntualidad, la compostura, la uniformidad, etc. Esto forjó las bases del "delirio ordenancista" (Fernández Enguita, La cara oculta de la escuela, 1990). Relegando la pedagogía dentro de una organización que, dada de antemano, se entiende solamente como escenario.

El análisis de estos factores relegados por la pedagogía emerge al entender la escuela como un aparato al servicio de la ideología, una institución que instaura, reproduce y defiende la ideología dominante; la escuela, por supuesto, es el aparato con asistencia obligatoria de más larga duración y por ello su importante influencia en el individuo y la sociedad. La escuela entonces no solo reproduce cualificación, sino que también reproduce la sumisión a las normas del orden establecido o ideología dominante (Althusser, 1988).

Posterior al avance althusseriano, Foucault colocó el énfasis en los mecanismos de vigilancia, dirección de conducta a la relación pedagógica y la instauración de lo *normal* como principio de coerción daban nuevas luces para el estudio de esta función de la escuela sobre el individuo en cuanto a la asimilación de los valores sociales. El análisis del discurso dentro de la escuela es pilar del análisis del interior de las instituciones mientras que aleja la relación histórica entre las instituciones al extrapolar conceptos abstractos para el análisis sin juntar el devenir y funcionamiento de las distintas instituciones.

Dentro de la escuela los alumnos asimilan e interiorizan principios de conducta o normas sociales y a actuar de acuerdo con estos. La preparación para el trabajo va más allá de inculcarles habilidades necesarias en el puesto de trabajo que ocuparán, se encarga de modelar los estados de espíritu y lograr la aceptación de las normas de conducta necesarias para un desempeño laboral adecuado. (Dreeben, 1968). Un empleado educado no se calificaba por habilidades como leer, matemáticas o su inclinación al ocio, sino el que esté adecuadamente socializado en las formas de producción, adaptados a una jerarquía y normativa propia del capitalismo.

Entender al orden como valor social supone comprender que su asimilación incluye un deseo de ciertas características del sistema social como la autoridad, seguridad, sumisión y burocracia, además del deseo compulsivo de cumplir trabajo por asignación, comprendido como deber. Dinámicas y rituales escolares permiten comprender la amplia dimensión del orden, ya que comprende la estructuración ajena de la jornada, delimitación del conocimiento, patrones de interacción, distribución de recompensas, trabajo individual alienado, fomento de la diligencia, deferencia hacia la autoridad, división trabajo manual e intelectual, dicotomías de conceptos. (Fernández Enguita, La cara oculta de la escuela, 1990). La obediencia y docilidad hacia el sistema basado en su legitimidad social y la legitimidad institucional de sus principios de autoridad y sumisión resumen el orden como valor social.

La asistencia a la escuela en una sociedad capitalista es obligatoria y legalmente compulsiva, es una institución total a tiempo parcial, una parte indivisible de la vida del individuo. En cuanto a los niños, la convención social sobre la importancia de la escuela hace que la condición de niño se confunda con la de escolar, ya que se piensa la escuela como lo único serio en su vida, su devenir fuera de la lógica escolar como el ocio y el juego se descalifican por su "improductividad". Como pudo sintetizar Fabricio Caivano, la niñez ha sido sustituida por la "alumnez".

La escolarización además es la primera experiencia dentro de una organización burocrática, el trato con extraños se regulariza dentro de una esfera burocrática, el trato con la familia y la comunidad inmediata se categoriza con dinámicas totalmente diferentes. La escuela moldea las dimensiones internas del individuo mediante la organización sistemática de la experiencia, es decir, fuera del contenido de la enseñanza hay factores que toman la mayoría del tiempo en la escuela: rutinas, control y orden que se verán reflejados después en sus relaciones sociales dentro de otras instituciones por lo que autores como Breer y Locke han denominado "principio de similaridad".

Escuela como institución

Los procesos preparatorios dirigidos a los más jóvenes para la asimilación de las relaciones sociales de producción son tan variados como las sociedades que las contienen. En un recorrido histórico se puede destacar los procesos de importantes sociedades precedentes, desde la Roma arcaica se documenta un proceso parecido al de la economía campesina: los menores acompañan a los adultos en las labores que desempeñan, manteniendo a la familia como instructora del aprendizaje laboral y social. Distante a lo ocurrido en la Edad Media en donde se estilaba enviar a los hijos al seno de otra familia para su formación, fenómeno que da luces de la implantación de las relaciones sociales de producción al aprendizaje. (Fernández Enguita, La cara oculta de la escuela, 1990)

El proceso de enviar a los menores a otra familia a realizar las funciones que les encomienden generaba un difuso límite entre los jóvenes encomendados y los netos sirvientes, problema creado por el mismo factor que ponía este proceso como solución al límite afectivo que tendría la familia propia en el proceso de formación. Esta práctica fue popular en la Europa Occidental de la Edad Media, en donde muchos oficios serviles aún se relacionan a jóvenes por las lógicas repasadas. Sin embargo, existía ya una masa que vivía distante de las relaciones dominantes de producción; al aumentar esta masa, lo principal no es introducirlos al trabajo sino educarlos en las relaciones necesarias para que puedan integrarse al trabajo.

Autores como William Temple ya trataban los procesos de formación enfocados a la asimilación de valores y relaciones sociales fuera de la utilidad del trabajo realizado en estos procesos. Subraya la utilidad de mantener a los estudiantes constantemente ocupados independientemente si esta ocupación les sirve para ganarse la vida; este método esperaba que la generación en formación idealice la ocupación constante entretenida y agradable. La escuela como institución formadora empezaba entonces a centrarse en la adecuación laboral del individuo.

La educación se presentaba para la burguesía como un arma de doble filo, si bien era una herramienta importante para afianzar su poder y legitimar el nuevo orden saltándose las instituciones religiosas, también significaba potenciales consecuencias de ilustrar demasiado a las masas que, al fin y al cabo, seguirían en los estratos sociales más bajos. Esta discusión se había vuelto centro de atención en toda Europa para el siglo XIX con varios tipos de instituciones escolares dirigidas en menor o mayor grado a la industrialidad; mientras que los proyectos de ley que buscaban por su lado garantizar un mínimo de instrucción literaria fueron rechazados sistemáticamente durante el siglo XIX.

Parte de la problemática sobre el análisis de la educación desde el enfoque social es que se ha entendido la educación como un objetivo del movimiento o la fracción obrera a través de la escuela como instrumento de mejora, cuando antes de esto el movimiento obrero pugnaba y defendía la autoinstrucción hasta que las hordas inspiradas en Ford y Taylor instauraron cualificaciones para los trabajadores en la lógica del trabajo fabril. La adecuación histórica de la escuela a la par del avance industrial en Europa puede ocultar el papel institucional de la escuela como la solución a los obstáculos del desarrollo de la industria misma y del capitalismo posteriormente. Sin embargo, en Estados Unidos se evidencia la aparición de la escuela como solución de las resistencias individuales y colectivas a las nuevas formas y lógicas instauradas por la industria (Fernández Enguita, La cara oculta de la escuela, 1990).

Si bien las escuelas antecedieron tanto al capitalismo como a la misma industria, su desarrollo paralelo contempla un momento de superposición de los intereses capitalistas como el factor más poderoso dentro del sistema escolar. En este punto cabe recordar las mercancías ficticias que propone Polanyi en cuanto a la mano de obra como mercancía; se evidencia entonces a la escuela como una suerte de institución productora de la nueva mercancía.

La teoría de la educación se ha visto regida por la convicción de que sus medios y su objetivo son ideas. La relación pedagógica observa los fenómenos externos a esto como colaterales normalmente asociadas a soluciones pragmáticas para el mejor funcionamiento del proceso de aprendizaje, desvirtuando su importancia dentro del mismo. De nuevo la abstracción nubla el análisis de la diversidad de factores.

El estudio materialista, no obstante, había olvidado la complejidad del compendio de las relaciones sociales encontradas en la escuela. Es Althusser quien recupera la escuela como institución escenario de relaciones sociales materiales y devuelve atención al devenir de la escuela dentro de la compleja complementariedad de relaciones sociales dentro de la sociedad, teniendo en cuenta ya la subordinación de esta a una clase dominante, recordando a Marx y Engels en su especificación sobre las ideas dominantes, las cuales siempre serían las ideas de los grupos dominantes.

La escuela puede entenderse como un *microcosmos* del mundo laboral adulto (Parsons, 1976) y en este sentido tiene muy poco que ver con el enfoque pedagógico sino a la organización de la actividad dentro de la escuela. Es importante entender ahora la institución no solo como escenario de relaciones sociales materiales sino como la institución encargada de implantar los valores sociales requeridos por el demandante de la mercancía (futura mano de obra). Para el capitalismo el fin principal es la aplicación al trabajo y con esto claro ha de entenderse la escuela capitalista industrial conceptualizada por los historiadores revisionistas norteamericanos.

Por su parte, Bowles y Gintis propondrían la teoría de la correspondencia para comprender las relaciones sociales de la escuela y el trabajo, para esto ya varios autores como Philip W. Jackson señalaban el propósito de la escuela en producir en los individuos modos de comportamiento necesarios para una inserción no conflictiva en el mundo laboral, esto se logra y se evidencia mediante la similitud de los valores sociales contenidos en ambas esferas. La similitud nombrada ayuda a instaurar la concepción meritocrática de la escuela para legitimar el orden social y socializar a la fuerza de trabajo de acuerdo con su destino social o el trabajo que va a ocupar. (Fernández Enguita, La cara oculta de la escuela, 1990)

Si bien puede dividirse las funciones de la institución escolar según niveles como primario-secundario, básico-avanzado; ha de convenirse que el nivel más bajo de formación, generalmente obligatorio, socializa a los estudiantes en una actitud sumisa hacia las normas y la autoridad (el orden). Es instaurar estos conceptos como necesarios para la inserción en las relaciones sociales de las instituciones en las que el individuo se desarrolla y desarrollará, lo que lo conecta con el valor social del orden al asimilarlo el individuo como impulso intrínseco.

La mórfosis escolar

La forma en la que las relaciones sociales funcionan para evitar fricciones en la inserción del individuo al sistema laboral se resalta en su isomorfismo expuesto en la obra de Bowles y Gintis. Las relaciones sociales a las que hacen referencia simulan o copian las encontradas en la escuela, se caracterizan no solo por ser industriales sino por ser capitalistas; la distinción de la escuela con otras instituciones a las que se les puede atribuir la responsabilidad de ser reproductoras de relaciones sociales necesarias en el capitalismo, es que la escuela no es voluntaria desde su masificación.

Dentro de las relaciones sociales encontradas en la escuela es pertinente subrayar la centralidad del orden porque cuando este valor no es libremente consensuado o consentido, se convierte automáticamente en una relación de poder bajo la autoridad y la sumisión a la misma (Fernández Enguita, La cara oculta de la escuela, 1990). Una característica fundamental de la educación en la escuela es su dimensión omnipresente enfocada para la docilidad (Henry, 1955).

Estas relaciones de autoridad y jerarquía se legitiman bajo la obligatoriedad social (incluso legal) de la escuela; esta autoridad no era una autoridad indiscutida como las autoridades familiares, sino una autoridad totalmente relativa al tiempo y espacio. Las mismas relaciones de autoridad se limitan a pequeñas manifestaciones constantes en la escuela, esto asegura su fuerza. Las grandes manifestaciones acarrean el riesgo de grandes resistencias; no obstante, las pequeñas manifestaciones hacen que las potenciales resistencias aparenten no valer la pena para los individuos. Se puede resumir que, en el funcionamiento escolar, una gran intromisión sería fácil de reconocer, mientras que a las intromisiones pequeñas solo se le resisten los “revoltosos”, aquellos que no siguen el orden.

Debido al constante sometimiento a la autoridad, la imagen propia del alumno se dirige a convencerse de que no pueden valerse por sí mismos y que, por su incompetencia, no es digno de confianza para cualquier actividad. Mantener a los alumnos en estas relaciones de dependencia produce un deseo aparente de un orden que regule su conducta; cualquier otra regulación de la vida que no sea un sistema basado en relaciones de autoridad y jerarquía no habrán sido asimiladas como funcionales nunca en su propia experiencia.

La autoridad es una dimensión personal de la organización escolar, otra característica dentro del orden y realiza la división certera entre las relaciones personales e íntimas de la familia, con las formales impersonales de la escuela luego isomorfas en las del empleo. Los alumnos se agrupan de acuerdo a mínimas características para tratarlos de manera uniforme bajo una teoría pedagógica común, se asimila el ser tratado como parte de un colectivo. La asimilación de la existencia propia siempre y cuando se esté dentro de una categoría, los rasgos adscriptivos se ignoran y solo se da importancia a las diferencias entre colectivos.

Establecer el trato por colectivos es indispensable para el diseño de la sociedad capitalista, pues esta sociedad descompone a los colectivos hasta donde se alcance su trato o vista colectiva: adultos, adultos mayores, adultos mayores jubilados; así se sigue usando la lógica colectivista. Lo personal se ignora, lo colectivo se resalta en cada dimensión. Esto conecta con la alienación (en términos marxianos) del individuo respecto al fin y al proceso de su trabajo, ya que es en la escuela en donde se asimila el sometimiento continuo del trabajo a la voluntad ajena.

En la relación en donde el alumno pone su capacidad de trabajo a disposición de un ajeno (profesor o escuela) se aprende un principio capitalista; el trabajador no puede poner en el mercado ni el producto de su trabajo ni el trabajo mismo, sino su fuerza de trabajo a disponerse por un ajeno que pague su precio. Se entiende entonces la necesidad de colocar al orden como un valor social transversal para aplicar este principio capitalista en la escuela: mantener a los alumnos ocupados. Lo explicado en líneas precedentes deja clara la asociación de la escuela con la base ideológica de una convicción de un tiempo venidero mejor, ya que, frente al gris presente escolar, el mundo laboral será mejor ya que así mantenga el turbio panorama escolar, por lo menos será pagado.

Un estudio realizado por Apple y King da luces sobre la percepción del trabajo y el juego en la enseñanza preescolar; los resultados arrojan que los niños categorizaban como “trabajo” toda actividad dirigida por el profesor, mientras que se le llama “juego” a las actividades desarrolladas en el tiempo libre. Esta condición es base para asimilar las relaciones del trabajo asalariado; las condiciones que distinguen al trabajo asalariado del juego, también lo distinguen del trabajo libre. Dentro de la escuela se premian actitudes como la diligencia, persistencia, obediencia; mientras la creatividad o ingeniosidad, no. (Apple & King, 1977).

Una sociedad como la descrita podría parecer distópica para los sectores desfavorecidos; para el individuo se presentan entonces dos alternativas: tratar de mejorar la posición del sector en el que se encuentra o tratar de mejorar su posición individual. La primera alternativa es normalmente desechada por el riesgo a perderlo todo; sin embargo, la segunda parece más segura al tener a la escuela como vía aparente de movilidad social. La meritocracia como base ideológica del capitalismo se asienta en la escuela como una aparente muestra de la igualdad de oportunidades, supuesta garantía de la democracia.

El intercambio del trabajo por recompensas extrínsecas parece ser ineludible al haber alienado al individuo del proceso y fin de su trabajo. La escuela integra esta relación, las acciones son motivadas, bien por la esperanza de conseguir algo o bien por el miedo al castigo de no lograrlo (Henry, 1955). Este sistema de recompensas termina de relegar el aprendizaje en el proceso escolar; el conocimiento es valioso, no en cuanto a su aplicación en la vida, sino en cuanto a un artículo que se ha de vender por un precio en el mercado.

Esta lógica de recompensas desplaza los conflictos de la empresa capitalista, de los procesos y medios de producción a la gama y cuantía de las contrapartidas; esta relación se refleja claramente en el auge actual del consumismo. La cuantía que ha recibido el trabajador se utiliza en el único espacio de libertad que pareciera concedérsele, el consumo; en palabras de Jules Henry, el opio del pueblo no es más la religión, sino la elevación del nivel de vida.

Es la movilidad social el final objetivo de la escuela para la mayoría de individuos adscritos a esta. Una preparación para el sistema laboral supone un futuro empleo remunerado, es decir, supone un consumo posible. La resistencia a la institución, en cualquiera de sus formas, vuelve a forzar su entendimiento como irracional; ya que se entiende como una resistencia a un buen devenir en el sistema laboral, una oportunidad rechazada .

La competencia interindividual por las posiciones laborales o plazas de trabajo de por sí, son instauradas bajo una lógica cualificativa de la escuela. El éxito de los demás empieza a asociarse con el fracaso personal, todo esto basado en la configuración del conocimiento como propiedad privada. El conocimiento se coloca como el factor determinante del éxito personal sobre el fracaso de los similares, esto termina de asentarse en la introducción de la escuela graduada; si los alumnos se separan por criterios biológicos (edad) los criterios de evaluación también pueden estandarizarse.

Conclusiones

Si bien el funcionamiento de las sociedades capitalistas se asienta en factores no escolares como la desconexión entre producción y distribución, la democracia representativa o diversos dispositivos de dominación ideológica. Este trabajo ha evidenciado que la escuela prepara al individuo para asimilar las relaciones sociales capitalistas además de atacar su capacidad de resistencia, por lo tanto, es requisito necesario para la existencia de los otros factores. Uno de los objetivos principales de la formación escolar es la represión del placer, incluso aún una represión del deseo.

La correspondencia de la escuela con la sociedad es realmente la de la escuela con el mundo empresarial. La importancia de la escuela para el capitalismo recae en la diferencia entre la organización laboral y la familiar, en este contexto la escuela emerge como la institución limadora de potenciales resistencias a la inserción del individuo a las relaciones sociales de producción del capitalismo. El aprendizaje toma un segundo plano, con el conocimiento como propiedad privada; el orden toma la batuta como prioridad estructural.

El despegue del capitalismo se ha dado gracias a ciertas configuraciones sociales, si bien algunos autores colocan al crédito y la publicidad como conceptos angulares en el avance capitalista, estos conceptos a su vez se asientan en la lógica meritocrática que defiende la economía de mercado. Detrás de la lógica mencionada, existe un proceso de asimilación y estructuración de la misma dentro de la sociedad y es este proceso el objetivo de la escuela.

Como fue explicado en párrafos precedentes, el capitalismo instaura una problemática de división categórica (de aparente responsabilidad individual) entre sectores favorecidos y desfavorecidos; pero es el mismo capitalismo el que coloca a la formación escolar como una suerte de solución al sector desfavorecido para su movilidad social ascendente. Resumiendo, es el sistema el que propone la solución al problema instaurado por el mismo.

Asimilar las relaciones sociales de producción desplazará las problemáticas provocadas por las mismas del centro de la relación laboral hacia factores como la compensación económica o liberación parcial de obligaciones laborales. El orden como valor social no solo justifica la realidad social, sino que también coloca a cualquier resistencia contra este como una negativa hacia todo el engranaje; quien niega el orden, niega la realidad social y pone en entredicho toda la estructura en la que se asienta el funcionamiento de la sociedad capitalista. Con la escuela como una aparente vía de mejorar la posición individual, alguna otra estructura social de incierto devenir se coloca en desventaja frente a un sistema que, así se entienda injusto, ha proporcionado ya una aparente vía de solución.

Es importante comprender al orden como valor social, esto agrupa los dispersos fines de las alienaciones del individuo respecto a los medios, proceso y fin de su trabajo. La obediencia y aparente pasividad frente a un sistema de desigualdad estructural puede justificarse en un largo e intenso proceso de asimilación, todo esto bajo una legitimidad asentada en la meritocracia antes explicada.

Además de destacar el funcionamiento de la escuela para el alumnado, hay que resaltar también la institución escolar como la solución para los tutores o responsables de dichos alumnos. Para las familias que se desarrollan en una sociedad capitalista la escuela se coloca como la única opción eficiente respecto a la observación y cuidado de los menores, suponiendo bajo una lógica capitalista, que los mayores estarán inmersos en un empleo a tiempo completo. Es también por esta nula interacción familiar que la escuela se piensa hoy como el único método de aprendizaje y de formación.

En conclusión, la asimilación del orden como valor social es necesario para el funcionamiento de la sociedad capitalista y su sistema laboral; esta afirmación no se basa solo en la importancia de las relaciones sociales a asimilarse en la institución escolar aparentemente isomorfas a las del empleo capitalista, sino también en su acción negativa hacia las iniciativas de cuestionar u oponerse al funcionamiento del sistema mismo. La escuela no solo moldea el futuro empleado, también ridiculiza la idea de resistirse al orden.

Bibliografía

Althusser, L. (1988). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado.* Buenos Aires: Nueva Visión.

Anderson, P. (1979). *El Estado Absolutista.* Siglo XXI.

Apple, M., & King, N. (1977). What do schools teach. En *Curriculum Inquiry*.

Berger, P., & Luckman, T. (1966). *La construcción social de la realidad.* Estados Unidos de América: Doubleday.

Bowles, S., & Gintis, H. (1976). *Schooling in capitalist America.* New york: Basic Books.

Bowles, S., & Gintis, H. (1983). La educación como escenario de las contradicciones en la reproducción de las relaciones capital-trabajo. *Educación y Sociedad*, 7-23.

Chayanov, A. (1985). *La organización de la unidad económica campesina.* Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.

Creswell, J. (2014). *Research Design.* California: SAGE.

Dewey, J. (1916). *Democracy and Education.* EUA: Macmillan.

Dreeben, R. (1968). *On what is learned in school.* Addison-Wesley: Reading.

Fernández Enguita, M. (1985). *Trabajo, escuela e ideología.* Madrid: AKAL.

Fernández Enguita, M. (1990). *La cara oculta de la escuela.* Madrid: Siglo XXI.

Foucault, M. (1970). El Orden del Discurso. París.

Henry, J. (1955). Docility, or giving teacher what she wants. *Journal of Social Issues, II*, pág. 2.

Hernández, C. (1986). Los valores sociales, un instrumento para el conocimiento social del niño. *Ideología y Aprendizaje*, 109-122.

Hosbawm, E. (1971). *En torno a los orígenes de la revolución industrial.* siglo veintiuno editores.

Lautrey, J. (1985). *Clase social, medio familiar e inteligencia.* Madrid: Visor.

Maruani, M., & Reynaud, E. (2004). *Sociologie de l'emploi.* Paris: La Découverté.

Marx, K. (1956). *El Capital.* Berlín: Dietz Verlag.

Mason, J. (2002). *Qualitative Researching.* Londres: SAGE.

Parsons, T. (1976). *El sistema social.* Madrid: Revista de Occidente.

Pineau, P., Dussel, I., & Caruso, M. (2009). *la escuela como máquina de educar.* Buenos Aires: Paidós.

Polanyi, K. (1944). *La Gran Transformación.* Farrar & Rinehart.

Ponce, A. (1982). *Educación y lucha de clases.* Cali: Amanecer.

Sennett, R. (1982). *La Autoridad.* Madrid: Alianza Editorial.

Taylor, M. C. (2011). *Después de Dios.* Madrid: Ciruela.

Toffler, A. (1980). *La tercera ola.* EUA.

Touraine, A. (1969). *La sociedad postindustrial.* Barcelona.