

COLECCIÓN REDES DE TINTA
DIÁLOGOS PEDAGÓGICOS

EDUCADORES CON PERSPECTIVA TRANSFORMADORA

DEWEYxBEECH
TEDESCOxDUSSEL
VIGOTSKYxBAQUERO
KORCZACKxDÍAZ
COSSETTINIxSERRA/WELTI
RIBEIROxMOLL
APPLExWANSCHELBAUM



COLECCIÓN REDES DE TINTA
DIÁLOGOS PEDAGÓGICOS

EDUCADORES CON PERSPECTIVA TRANSFORMADORA

DEWEYxBEECH
TEDESCOxDUSSEL
VIGOTSKYxBAQUERO
KORCZACKxDÍAZ
COSSETTINIxSERRA/WELTI
RIBEIROxMOLL
APPLExWANSCHELBAUM

Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe

Educadores con perspectiva transformadora ; compilado por Claudia Balagué. - 1a ed. - Santa Fe : Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe, 2018.

172 p. ; 24,5 x 17 cm. - (Redes de tinta. Diálogos pedagógicos.)

ISBN 978-987-1026-42-5

1. Pedagogía 2. Formación Docente. 3. Educación. I. Balagué, Claudia, comp.
CDD 371.1

Colección Redes de tinta. Diálogos pedagógicos
Educadores con perspectiva transformadora

Este libro es una producción del Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe.



Autoridades

Gobernador de la Provincia de Santa Fe
Ing. Miguel Lifschitz

Ministra de Educación de la Provincia de Santa Fe
Dra. Claudia Balagué

Coordinación Editorial

Esp. Carina Gerlero
Lic. Diego Gurvich
Dr. Pedro Nuñez
Dra. Lucía Litichever

Traducción de texto en “Darcy Ribeiro y la educación brasileña:
Elementos de su obra política e intelectual”: Prof. Marina Valeria Read
Diseño: Liliana Agnellini y Verónica Franco
Corrección: Carina Zanelli

© Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe, 2018.

Libro de distribución no comercial

5

Educación, poder, conocimiento y desigualdad. Un recorrido por la Filosofía de la Praxis de Michael Apple

Cinthia Wanschelbaum

Felipe y Maite

Felipe vive en Santa Fe y está estudiando la carrera de Letras en la Universidad Nacional del Litoral (UNL). Empezó este año y le encanta. Toda su escolaridad la realizó en las escuelas que dependen de la UNL. Primero fue al Jardín “La Ronda”, después a la Escuela Primaria y por último a la Secundaria. Su mamá es maestra y su papá profesor en la universidad. Desde que empezó la primaria hizo un montón de actividades extra escolares. Fútbol, básquet, taller de arte, inglés, guitarra. Tiene una banda de música con compañeros de la secundaria que cada tanto tocan en alguna fiesta que organiza el Centro de Estudiantes. Cuando le preguntan por qué eligió estudiar Letras, dice que porque matemática siempre le costó mucho y recuerda que cuando no podía resolver la tarea que le daban en la escuela, le consultaba a una amiga de su papá que sabía de esos temas y siempre lo ayudaba. Los domingos al mediodía almuerza en lo de sus abuelos. Es una costumbre familiar que mantienen desde que nació. Si no llueve, hacen asado. Hace unos años que lo hace él o su papá porque su abuelo está viejito. Durante toda su infancia y adolescencia solía acompañar a su mamá o a su papá a las marchas docentes por los reclamos salariales. Ahora es él quien los invita a ir; siempre que hay una movilización, allí va. Cuando terminó la secundaria empezó a trabajar haciendo trámites para una amiga de la mamá que es abogada. Con el sueldo que gana pudo irse a vivir solo. Ahora está pensando en mudarse con su novia que estudia Medicina en la misma universidad. Para las vacaciones de este año tienen pensado irse de mochileros al norte de Argentina y, capaz, cruzar a Bolivia.

Maite vive en Rosario, en el barrio Tablada. Tiene 20 años y un hijo, Ramiro, de 4. Vive en la casa de su mamá y trabaja como cajera en un supermercado. Cuando quedó embarazada, a los 16 años, dejó de ir a la escuela y empezó a trabajar en cualquier changa que apareciera, hasta que consiguió

su trabajo actual. Ahora tiene miedo de que la echen por reducción de personal. A varios de sus compañeros los echaron y si la cosa sigue así de mal, ya le dijeron que van a rajar a más. A la noche, cuando sale de trabajar va a una escuela secundaria de adultos. Ya empezó y dejó varias veces, pero esta vez dice que va a terminar. A la noche, cuando llega a su casa, Ramiro ya está dormido. Su abuela, le da de cenar y lo acuesta los días que Maite llega tarde de estudiar. A la mañana, Maite lo lleva a un jardín que hay en el barrio y se va a trabajar. Su abuela lo pasa a buscar al mediodía, porque solo es de simple jornada. Los fines de semana, Maite suele trabajar. Sábado o domingo, de modo rotativo. Cuando no trabaja, el domingo van a almorzar a lo de un tío que vive a dos manzanas de su casa. Maite está ahorrando algunos mangos para festejar el cumple de Ramiro. Su idea es invitar a la familia y a unos amigos del barrio. Va a hacer un bizcochuelo decorado con un muñeco de Peppa Pig que a Rami le encanta. También tiene ganas de llevarlo a conocer la isla de los inventos en el tríptico de la infancia, porque una amiga le contó que llevó a la hija y le gustó mucho. Cuando a Maite le preguntan por qué dejó la escuela, dice que es porque quedó embarazada y tuvo que empezar a trabajar. Además, agrega que siempre le resultó muy complicado estudiar y que los contenidos que le enseñaban en la escuela no tenían nada que ver con su realidad.

La realidad como punto de partida y de llegada

Empezamos a lo Apple con las historias de Felipe y Maite. No podíamos hacerlo de otro modo siendo que es un artículo dedicado a su pensamiento y acción. Michael Apple siempre parte de historias, de problemas, de la realidad. Allí se aloja la génesis de sus preocupaciones. Escribe sobre la política real, de la gente real, en instituciones reales (Apple, 1989; 1996a), porque la vida real es donde empiezan, terminan y vuelven a empezar la dominación y la lucha. Realiza análisis concretos, de situaciones concretas, y desde ahí construye el conocimiento necesario para la comprensión de lo que vive, ve, escucha y siente, en este mundo caracterizado por relaciones desiguales que envuelven la vida diaria, incluida la escolar.

Comenzamos con las historias de Felipe y Maite. Podrían haber sido las de Simona y Marcos, o las de Martín, Camila, Nicolás y Sara. Las biografías de Maite y Felipe, son “tan solo” ejemplos de vidas inmersas en desiguales relaciones de clase y género. Son historias que expresan y nos muestran los diferentes mecanismos y relaciones sociales y educativas que hacen que algunos jóvenes como Felipe puedan terminar su escolaridad e ir a la universidad, y algunas

mujeres como Maite no logran a terminar la obligatoriedad escolar. Detrás de las estadísticas —que suelen ocultar la real realidad— encontramos historias de carne y hueso como las de Felipe o Maite, que expresan una gran desigualdad.

Son estos mecanismos de la desigualdad, los que nuestro maestro Michael Apple nos enseña a problematizar, estudiar y analizar, para hallar modos de lucha contra un poder desigual que impregna todo lo que pensamos y hacemos en nuestra cotidianidad, desde lo que enseñamos en las escuelas, y las formas en que lo hacemos, hasta las acciones más simples, como comer una papa frita barata en un local de comida rápida, que ni hace falta nombrar¹.

Vivimos un momento signado por nuevos ataques neoliberales y neoconservadores, que Apple denomina como *restauración conservadora* (Apple, 1996a; 2012). Los comienzos del siglo XXI nos han traído un capitalismo salvaje que alimenta en todo el mundo la tiranía del mercado, las guerras, el hambre, el analfabetismo, el desempleo, la degradación del trabajo, el racismo, la violencia de género. Cada vez existe mayor explotación, dominación y desigualdad. La riqueza queda concentrada en una minoría, mientras que las mayorías apenas si sobreviven con lo mínimo indispensable². Una sociedad de la abundancia para pocos y de escasez para muchos. Como dice Apple (1996a, p. 27), “la restauración conservadora tiene trágicas consecuencias para la vida de millones de personas en muchos países”.

La *restauración conservadora* consiste en una alianza de fuerzas³ que

1. Apple escribió un artículo que se titula “Educación, identidad y patatas fritas baratas” (1997) en el que, a partir de una historia que vivió en uno de sus viajes, explica cómo comer una papa frita barata “significa estar inmersos en el punto final de una larga cadena de reacciones que expulsaron a decenas de miles de personas de la tierra, obligaron su establecimiento en la periferia de las ciudades y negaron a miles de niños la posibilidad de cuidados médicos y de escuelas. De forma más inmediata, significa estar en una relación con los/las trabajadores/as que prepararon las papas fritas y las sirvieron en el restaurante fast food, trabajadores/as que usualmente ganan muy poco, no tienen ningún beneficio, ningún sindicato y deben fatigarse en dos o tres empleos de tiempo parcial para poder llevar comida a su propia mesa” (Apple, 1997, p.53).

2. El 1% más rico posee más riqueza que el resto de la población mundial. Según Oxfam Internacional, ocho hombres (como por ejemplo Bill Gates, Carlos Slim y Mark Zuckerberg) poseen la misma riqueza que 3600 millones de personas. Esto significa que ocho personas acumulan una riqueza igual a la del 50% de la población mundial.

3. Apple analiza y caracteriza a esta alianza para el caso de los Estados Unidos. Está constituida por cuatro fuerzas sociales: los neoliberales, los neoconservadores, los conservadores religiosos populistas autoritarios y la clase media directiva profesional (Apple, 2012).

combina diferentes fracciones del capital, y que tiene en los mercados y en la cultura tradicional sus principios y fines, políticos, económicos, ideológicos, educativos y éticos. Es una alianza de fuerzas, que afecta las ideas que tenemos sobre la sociedad, el trabajo, la educación, la escuela, la sexualidad, la represión. Consiste en un proyecto estratégico que sacude y reconfigura nuestros modos de ver e interpretar el mundo en general.

Como indica Apple, una de sus características es el constante ataque a la educación, en particular a la pública. Todo lo educativo lo quieren cambiar, modernizar, reformar, mercantilizar, bajo preceptos neoliberales y neoconservadores, acordes a las necesidades e intereses de los sectores dominantes, cuyo objetivo principal es siempre acumular más y más. La educación “se trata de uno de los lugares más importantes en que los diferentes grupos, con sus diferentes concepciones políticas, económicas y culturales, intentan dar una definición de cuáles han de ser los medios y los fines socialmente legítimos para una sociedad” (Apple, 1996a, p. 31).

¿Quién es y qué hace Apple? Académico/militante, militante/académico

Michael Apple es un académico/militante, militante/académico de izquierda estadounidense. Es marxista, gramsciano, feminista, antirracista y sindicalista. Es un luchador por la igualdad, por el fin de la explotación y de las desigualdades de clase, de género y raza. Fue miembro fundador de una organización por la igualdad racial y también un activo militante de movimientos anticorporativos y antibélicos. Constantemente a su trabajo académico lo articuló con luchas políticas, culturales y educativas en su país. Se define y defiende como un educador politizado (Apple, 1996a).

Apple es uno de los intelectuales forjadores de la Teoría Crítica de la Educación, y como tal nos invita a cuestionar críticamente las ideas y prácticas de la enseñanza escolar que comúnmente se dan por sentadas; nos convoca a hacernos preguntas sobre lo que hacemos de modo de no naturalizar nuestras acciones cotidianas. Apple es un buscador insaciable de formas de entender sus prácticas políticas y pedagógicas y las nuestras. Su obra y su lucha dan cuenta de la profunda sensibilidad que tiene por comprender y exponer las causas de las condiciones desiguales y opresoras en que vivimos las personas.

Es un educador crítico que desde hace más de cuarenta años viene dando distintas disputas teóricas contra los enfoques liberales, como así también con aquellas lecturas mecanicistas y reduccionistas que existen dentro del

marxismo. Su esfuerzo intelectual está puesto en mantener y alimentar la tradición crítica no determinista (Apple, 1987). Su análisis y prosa se caracterizan por la sencillez para argumentar, así como por dejar bien en claro su posicionamiento político, ideológico y ético.

Nació en el año 1942 en Nueva Jersey. Se crió en el seno de una familia trabajadora y pobre. Terminó sus estudios secundarios en una escuela nocturna de su ciudad, mientras trabajaba en la imprenta de un sindicato, “el bastión más radical de la lucha de las clases trabajadoras” (Apple, 2012, p.31). Luego, estudió magisterio y comenzó a trabajar como docente en una escuela popular de Paterson, Nueva Jersey, destinada mayoritariamente a niños latinos y negros, pobres. Continuando con la tradición militante familiar, fue presidente del sindicato docente.

Las alegrías y las angustias que le generaban la enseñanza lo llevaron a querer hacer una maestría. Los estudios los realizó en la Universidad de Columbia en Nueva York. Allí, dice, encontró su “vocación”: combinar la política, la educación y la cruda realidad de la vida cotidiana en las escuelas. En continuidad con sus estudios y “con la esperanza de poder incidir de manera más determinante en la forma de pensar y actuar en la educación” (Apple, 2012, p. 16) decidió hacer un Doctorado. Recibido de Doctor trabajará como Profesor en la Universidad de Wisconsin (Madison) donde reside hasta el día de hoy y que cuenta con una larga tradición político-académica crítica. Vale destacar que también es Profesor en el Instituto de Educación de la Universidad de Londres y en la Universidad Normal del Este de China en Shanghai.

Como Profesor de “Currículum e Instrucción” en la Universidad de Wisconsin-Madison, desarrolla un intensivo trabajo de docencia e investigación. Desde hace décadas coordina también el “Seminario del viernes”, un espacio de debate colectivo en el que participan docentes, investigadores y estudiantes de posgrado de todo el mundo, política y educativamente comprometidos. Como siempre aclara en los agradecimientos de sus libros, sus estudios son el resultado de los intensos intercambios y discusiones que mantiene con quienes conforman su equipo.

En cada texto que escribe confirma su condición de maestro, académico y militante, o militante, maestro y académico. “Uno debe estar conectado y participar en los movimientos sociales y grupos progresistas que conmutan desafiando las múltiples relaciones de explotación y dominio que existen” (Apple, 1996a, p. 20), afirma. Se define —recuperando una categoría de uno de sus teóricos de referencia, Antonio Gramsci— como un *intelectual orgánico* a los movimientos y organizaciones sociales y educativas por la transformación social. Su trabajo se origina en ellos y a la vez los alimenta. Investiga, pero sin

desvincularse del mundo real de la enseñanza y de la lucha. Es un convencido de que el desarrollo de recursos teórico-críticos se lleva a cabo más óptimamente cuando se halla conectado dialéctica e íntimamente con movimientos y luchas reales (Apple, 2012). Evidentemente, como él mismo lo dice, “mantenerse como espectador mientras otros se involucran activamente” (Apple, 2012, p. 32) no es lo suyo. A Apple lo define el compromiso por las luchas a favor de la justicia social.

Michael Apple se ocupa y preocupa por analizar las relaciones entre el poder, la educación, la escuela y las dinámicas de clase, raza y género que organizan nuestra sociedad. Parte de la idea de que “las escuelas producen, reproducen, mediatizan y transforman el poder político, económico y cultural” (Apple, 1989, p. 9). Como integrante de la teoría marxista que es, estudia cómo la educación está conectada, de una forma compleja y no lineal, a las relaciones de explotación de la sociedad.

En Argentina, se lo empezó a leer en la década de los ochenta, post dictadura cívico-militar. Su llegada fue un oasis para quienes se resistían a interpretar la educación desde una mirada funcionalista, sin conflicto y neutral, que era el enfoque dominante por aquellos años. Con Apple y la Teoría Crítica, la educación se convirtió de nuevo en un terreno de conflicto y disputas. En la década del los noventa también sus reflexiones y textos significaron una herramienta de resistencia a la avanzada neoliberal y a la pretendida imposición de un pensamiento único. Desde esos años nos ayuda a encontrar respuestas a preguntas y angustias que nos agobian hasta la actualidad. “Estoy con ustedes en sus luchas. Mantenganse fuertes”, escribió en un texto para inaugurar unas Jornadas en estos momentos de ajuste y restauración neoconservadora y neoliberal.

¿Qué escribió? Su obra

Su primer libro, que se publicó en 1979, fue *Ideología y Curriculum*. Esta primera publicación se focalizó en las fuerzas de la reproducción ideológica en la educación y el principal argumento que desarrolló —y que marcó el camino de su producción a lo largo de todos estos años— fue que “la educación debe ser considerada un acto político” y que para lograrlo debemos pensar *relacionalmente*. Es decir, “para entender la educación debemos retrotraernos a las relaciones de poder desiguales dentro de la sociedad en su conjunto y a las relaciones de dominación y subordinación y por ende los conflictos que dicha desigualdad genera” (Apple, 2012, p.20).

Ideología y Curriculum tuvo dos objetivos. Por un lado, se propuso debatir con los teóricos liberales intentando mostrar lo que se enseña en la escuela y sus efectos ideológicos. Y por otro lado, discutir con ciertos pensadores y teóricos del marxismo y su interpretación sobre lo que es la escuela. Como él mismo lo cuenta, “el propósito de ese primer libro era no solo revitalizar el campo de los estudios curriculares y politizar los estudios sobre educación en general sino cuestionar las políticas y prácticas educativas ‘liberales’ y las teorías reduccionistas y especialistas acerca del rol de la educación que se habían tornado influyentes para el análisis crítico” (Apple, 2012, p. 20).

En efecto, desde el desacuerdo con cierto pensamiento marxista mecanicista y determinista que concebía a la escuela como una “caja negra”, en *Ideología y currículum* Apple procuró: en primer lugar, entrar a la escuela para analizar cómo se produce la reproducción a partir del estudio riguroso de la estructura formal del conocimiento escolar (currículum explícito), de las acciones y aplicaciones cotidianas del currículum y las normas y valores que ocultan (currículum oculto), y de las perspectivas que los educadores utilizan para planificar, organizar y evaluar; en segundo lugar, que los educadores examinen críticamente su accionar; y en tercer lugar, introducir un enfoque conceptual, metodológico, empírico y político particular, la etnografía marxista.

Sin embargo, *Ideología y Curriculum* es una obra muy marcada por los debates de aquella época, y reduce el análisis a la reproducción cultural. Será el mismo Apple quien se autocriticará y de allí en adelante incluirá un análisis más dialéctico del conocimiento y del poder, de modo de comprender más adecuadamente las transformaciones y luchas educativas y sociales que también ocurren en la realidad.

A *Ideología y Curriculum* lo siguieron *Educación y poder* (1982) y *Maestros y textos. Una economía política de las relaciones de clase y sexo en la educación* (1986)⁴. Estos tres textos constituyen lo que se conoce como la primera “Trilogía Apple”. En términos generales, podríamos decir que el objetivo de estos libros consistió en indagar la relación entre el currículum y la enseñanza, y la desigualdad de poder en la sociedad. *Educación y poder* y *Maestros y textos* complejizaron y profundizaron en los análisis del poder, incorporando las categorías de género y raza. Además, se concentraron en las contradicciones, luchas y resistencias dentro y fuera de la escuela, a la par de estudiar críticamente al currículum y al trabajo descualificado e intensificado de los maestros.

4. Incluimos las fechas de la primera edición.

También se centraron en el análisis de lo que Apple considera el “verdadero” currículum en las escuelas: el libro de texto.

Educación y poder prosigue donde se queda *Ideología y currículum*, “adentrándose en las estructuras y las relaciones entre educación, economía, gobierno y cultura que nos controlan y logran en consecuencia una actividad democrática” (Apple, 1987, p. 9). Al decir del propio autor, es un libro más optimista, que resitúa el análisis para alcanzar una mejor comprensión de las funciones contradictorias que desempeña la educación. De la explicación mecanicista anclada en la mera reproducción pasa a la incorporación de *hegemonía* como categoría principal para la interpretación y hace presente, de este modo, la posibilidad de la lucha y la transformación.

Maestros y textos sigue por la misma senda. Es un libro elaborado a partir de un profundo trabajo empírico y “enfoca el proceso mediante el cual cierto conocimiento, en general el conocimiento de los grupos dominantes, obtiene legitimación para ser utilizado por los maestros en las aulas” (Apple, 1989, p. 22). En la primera parte del libro, *Maestros*, reflexiona acerca de la historia y la situación de los maestros y sobre el control de la enseñanza relacionándolo con los cambios en la división sexual del trabajo. En la segunda, *Textos*⁵, examina el reverso de dicha cuestión, cómo el currículum llega a los maestros. Luego de la “trilogía” escribió cuatro libros más, *El conocimiento oficial. La educación democrática en una era conservadora* (1993), *Política cultural y educación* (1996), *Educación como dios manda* (2001) y *El Estado y la política del conocimiento* (2003), que apuntaron a analizar particularmente el funcionamiento actual del poder con sus movimientos sociales educativos neoliberales y neoconservadores, y cómo interrumpir las relaciones del mismo.

En efecto, *El conocimiento oficial* es, como él mismo dice, el cuarto volumen de la “Trilogía Apple”. Como en los libros anteriores y sobre su base, el eje de análisis de *Conocimiento oficial* son las relaciones entre el conocimiento y el poder en la educación. Se trata de un libro que corrige y amplía los argumentos esgrimidos con anterioridad y continúa indagando sobre el modo en que el poder de la diferencia actúa en la educación. Sostiene que “las formas del currículum, la enseñanza y la evaluación en las escuelas son siempre el resultado de acuerdos y compromisos en los que los grupos dominantes, a fin de

5. La noción de texto incluye tanto a los libros de texto propiamente dicho, como a los libros y propuestas que grupos específicos elaboran para influir en nuestras escuelas acerca de lo que se debe enseñar y cómo, ejerciendo una presión sobre el trabajo de los maestros.

mantener su dominio, deben tener en cuenta los motivos de los menos poderosos” (Apple, 1996a, p. 23).

Luego de *El conocimiento oficial* escribió *Política cultural y educación* (1996) que es hijo inmediato de su predecesor y se reconoce en el linaje de la trilogía. La escritura de *Política cultural* comenzó en un período complicado y tenso, luego de regresar de pasar una temporada en un campo de refugiados bosnios y en un momento de resurgimiento de la derecha en Estados Unidos. También el libro fue escrito en momentos de auge de las teorías postmodernas y postestructuralistas, cuyos enfoques a Apple lo “hacen palidecer” (Apple, 1996b, p. 13). Contrariamente a las interpretaciones “posties” y en la línea de la crítica a las comprensiones reduccionistas y mecanicistas comenzada en los libros anteriores, Apple pone la atención en *Política cultural y educación* a cuestiones relacionadas con la política del currículum y la enseñanza, y realiza una “lectura” de las realidades concretas a las que se enfrentan los educadores. Es un libro que critica profundamente la educación pública, al mismo tiempo que la defiende a ultranza. Critica con rigor y, en esa misma crítica, radica su compromiso.

En esta línea continuó *Escuelas Democráticas* (1997)⁶. Este libro lo dedicó a relacionar las teorías y enfoques críticos, con la realidad y la práctica en el aula. El objetivo fue hablarle a las maestras y maestros, a quienes diariamente trabajan en las escuelas públicas, “teniendo en cuenta que lo hacen en condiciones cada vez peores por los despiadados ataques de la Derecha” (Apple, 2012, p. 27). Se trata de un libro que intenta otorgar “respuestas” críticas a las preguntas cotidianas de los educadores, como por ejemplo, “¿qué hago el lunes?”, en un contexto neoliberal y neoconservador. El libro presenta ejemplos reales, prácticos y estratégicos basados en métodos críticos de la educación popular para realizar tanto en escuelas, como más allá de las mismas.

En 2001 publicó *Educación como Dios manda. Mercados, niveles, religión y desigualdad*. En este libro amplió y profundizó, una vez más, los análisis de sus textos precedentes y se dedicó al estudio de los movimientos conservadores y sus intentos de reconstrucción conservadora de la educación. Específicamente, se interroga por lo que dicen diversas facciones de una alianza derechista sobre la educación. En esa alianza identifica cuatro grupos: los neoliberales, los neoconservadores, los populistas autoritarios y un sector de la nueva clase media directiva y profesional. Y en el libro se sumerge en el aná-

6. Junto con James Beane.

lisis de los lineamientos educativos de cada uno de estos grupos, así como en pensar y proponer estrategias para frenar a la derecha.

Por último⁷, en el año 2012 publicó el libro *Poder, conocimiento y reforma educacional*, que compila un conjunto de ensayos basados en unas clases que dio en Argentina, en el marco de un seminario en la Universidad Nacional de La Pampa. En este libro refiere a su historia personal y a las luchas políticas e ideológicas ligadas a la educación, y analiza lo que denomina *modernización conservadora*. Asimismo, enumera detalladamente una serie de tareas específicas para el académico/militante crítico en la educación⁸.

Lo interesante, y hasta admirable, es ver cómo a lo largo de sus libros/trayectoria siempre aparece una preocupación continua: la relación entre educación y poder y todo lo que deriva de dicho vínculo. Sin abandonar nunca un enfoque estructural que intenta descubrir las conexiones entre la escuela y las relaciones económicas, sociales y culturales desiguales se sumerge en la vida escolar y en las prácticas cotidianas para ver allí cómo se configura la hegemonía. Teje y se enreda en un complejo entramado conformado por la escuela, los educadores, los estudiantes, el conocimiento, la economía, la política, la ideología, el Estado. Apple se caracteriza por un pensamiento y una escritura acumulativa, dialéctica, que busca la constante crítica y síntesis necesaria para la construcción de nuevo conocimiento. Tal como él mismo lo expresa: “tomados en conjunto, estos libros ilustran mi lucha (con la ayuda de muchas otras personas) por entender los límites y posibilidades de una acción educativa democrática” (Apple, 1996a, p. 9).

La Filosofía de la Praxis, su forma de interpretar y actuar en el mundo

Apple es un filósofo de la praxis. Interpreta el mundo para transformarlo. Mira y analiza la realidad desde la lente del marxismo y con una profundidad excepcional escribe y cuenta historias de sujetos concretos, en situaciones concretas, como las de Maite y Felipe, pero imbricadas de un análisis estructural. Combina el estudio de lo que pasa en las aulas y más allá de ellas, de lo

7. En 2003 publicó *The State and the Politics of Knowledge* que aún no está traducido al español, y en 2013 *Can Education Change Society?*, que fue recientemente (2018) traducido y publicado en Chile y al cual aún no tuvimos acceso.

8. Más adelante mencionaremos algunas de dichas tareas.

que se ve y lo que se oculta, de lo que se hace y lo que no se hace, de lo que se dice y lo que se calla, en la cotidianidad.

Es un intelectual que reflexiona y actúa, que con su teoría y su práctica combate la idea liberal y positivista de neutralidad. Al mismo tiempo que construye categorías nuevas y originales, cuestiona conceptos ya construidos, que solemos utilizar de un modo acrítico, naturalizado. Es un marxista que crea categorías para pensar nuestras prácticas de modo crítico sin caer en reduccionismos o mecanicismos, sino siempre con la utopía de la *interrupción* de la dominación, de la transformación y la emancipación.

En este sentido, participa y promueve que los maestros y profesores de todos los niveles de enseñanza nos involucremos en las luchas. Concibe a la(s) lucha(s) como espacios y momentos donde también se enseña y aprende. De y en la lucha surgen nuevas preguntas y problemas para investigar y actuar.

Apple no investiga ni escribe para elaborar textos académicos y publicar, sino para denunciar una realidad brutal que padecen millones de personas cotidianamente. Sus investigaciones y sus libros nacen de la ira que le producen las injustas condiciones de existencia de la mayoría de la población mundial (Apple, 1996a). Desde y con este enojo es que trata de llegar críticamente al corazón de los problemas. Se zambulle en ellos, los despedaza y los vuelve a unir en un análisis total, que considera a la educación con todas sus relaciones y contradicciones, con la convicción de que “el trabajo educativo que no esté fuertemente relacionado con una profunda comprensión de dichas realidades (sin abandonar el análisis serio de la economía política y de las relaciones de clase) corre el peligro de perder su propia alma” (Apple, 1997, p. 50).

El análisis relacional

Felipe vive en Santa Fe. Maite en Rosario. No se conocen. No saben el uno del otro. Estas historias de vida que parecen desconectadas entre sí no lo están; sus modos de existir en este mundo están totalmente imbricados. Se vinculan, como plantea Apple, de una forma *relacional* (Apple, 1989; 1997; 2008). Los niños/jóvenes con historias de vida como las de Felipe suelen terminar la escuela y continúan estudiando en la universidad. A las niñas/jóvenes con historias como la de Maite les suele ocurrir como a ella, interrumpir su escolaridad por tener que ir a trabajar.

Para Apple, la educación en general y la escuela en particular solo pueden comprenderse en conexión con “las relaciones de dominación y explota-

ción de la sociedad” (Apple, 1997, p. 50). Para entender qué pasa en las escuelas es necesario situarlas en la sociedad, más amplia y desigual, de la que forman parte. Apple propugna e impulsa un enfoque crítico que se basa en una interpretación relacional de la educación. Es una explicación que sostiene que la educación está íntimamente relacionada tanto con las desigualdades estructurales de la sociedad, como con las luchas por superarlas (Apple, 1996a).

Una interpretación relacional implica ver al mundo como conformado por relaciones de dominación y subordinación; conlleva leer nuestra formación social de manera diferenciada, a reconocer cómo y de qué forma el poder desigual se manifiesta y organiza de acuerdo a la compleja cadena de formación del capital. También significa comprender la realidad como una totalidad y advertir las conexiones que existen entre la educación, la política, la economía y la ideología en la sociedad.

Apple nos interpela a que entendamos cada una de nuestras cotidianas acciones como comer, escribir y/o enseñar de manera relacional. No para que nos flagulemos o nos quedemos inmovilizados frente a tanta desigualdad y opresión, sino para “desestabilizar” nuestras comprensiones habituales de la educación y de nuestra propia posición en la sociedad, de modo que entendamos que “estamos estrechamente conectados, de formas diferentes, con relaciones de privilegio” (Apple, 1997, p. 54), aunque el poder las quiera ocultar y/o naturalizar.

Maite y Felipe, Felipe y Maite son, entonces, distintas caras de una misma desigual realidad.

Educación, conocimiento y poder

¿Cómo opera el poder en nuestra sociedad? ¿Quién lo ejerce? ¿Y en la educación? ¿Y en la escuela? Estas “simples” preguntas acerca de la relación entre educación y poder son las que vienen ocupando la atención de Apple desde sus primeras reflexiones hasta la actualidad, y sobre las que viene ensayando respuestas en cada uno de los libros que repasamos con anterioridad.

Apple sitúa el estudio de la educación dentro de un análisis de las estructuras de poder económicas, políticas y culturales. Según Apple, la escuela cumple varias funciones sociales combinadas, interrelacionadas, de forma compleja. Por un lado, reproduce las relaciones de acumulación del capital, y forma y selecciona la fuerza de trabajo. Por otro lado, transmite el conocimiento de los grupos dominantes y lo constituye en conocimiento legítimo. Y al mismo tiempo es un espacio en lucha, donde se producen conflictos y con-

tradiciones entre clases, razas y géneros, entre diferentes proyectos político culturales, ideológicos y éticos.

Para lograr y conservar su legitimidad, el Estado necesita de *aparatos de Estado*, como la escuela, que convenzan a las mayorías de acuerdo a los intereses de las minorías que lo dirigen. Como explica Apple, los grupos dominantes tienen que hacer un esfuerzo para mantener su poder (Apple, 1996a). No es algo dado y para siempre, sino que lo tienen que actualizar día a día, en todo momento y lugar. En la escuela en particular se enseñan normas, valores, reglas y la propia cultura dominante, un *conocimiento oficial*, de modo de contribuir a la hegemonía necesaria de los grupos que intentan dirigir la sociedad (Apple, 1987).

Desde que comenzó a trabajar como maestro en las escuelas de los barrios pobres de Nueva Jersey, Apple empezó a observar y cuestionar acerca del conocimiento ideologizado que contenían los currículum, que excluían la cultura, la vida y la historia de las clases trabajadoras. Veía que lo que los niños aprendían en la escuela no compartía ninguna relación con sus vidas fuera de la misma. A partir de esas vivencias, interrogó la realidad. ¿Qué enseñamos en las escuelas? ¿Qué no? ¿Por qué? ¿Cuál es el contenido del currículum? ¿Qué conocimientos incluye? ¿Cuáles deja de lado? ¿Qué silencio? ¿De quién es el conocimiento que tiene más valor? ¿Cómo se legitima? ¿Cómo llega a hacerse “oficial”? Fue así que el currículum y el *conocimiento oficial* se convirtieron en su objeto de estudio principal y primordial. Empezó a indagar y a investigar las cosas concretas del día a día escolar en conexión con las relaciones de dominación, de modo de comprender cómo se configuran nuestras concepciones y formas de ver y entender la realidad.

Apple plantea que al analizar el currículum es necesario realizarlo en dos direcciones simultáneas. Por un lado, hay que observar lo que dice, lo que incluye, lo que está presente. Por otro lado, se trata de reparar en lo que no dice, lo que excluye, lo ausente. Esto es tan importante de apreciar como lo que oficialmente se introduce. La educación, en general, y el currículum, en particular, se presentan y perciben como prácticas neutrales. Pero no lo son. Todos los conocimientos que enseñamos en las escuelas (y los que no) están implicados en complejas relaciones de poder, en luchas, acerca de lo que se define como oficial. Tanto lo que se enseña como el cómo llevan compromisos ideológicos. Solo ciertas formas de comprender el mundo se vuelven, entonces, *conocimiento oficial* (Apple, 1996a).

Las características que asumen las escuelas y el conocimiento que se imparte en ellas están conectadas a las relaciones de dominación. Es a través de la estructura que adopta el currículum y de su contenido, como la lógica y

las formas de control penetran en la escuela (Apple, 1987). Apple nos enseña que nuestra sociedad y la escuela están estructuradas de tal manera que los conocimientos, sentidos y significados dominantes son los considerados legítimos para enseñar. Aunque queramos ubicarnos por fuera de lo político, el “solo” hecho de ser maestras y maestros y enseñar nos involucra en relaciones de poder. Nuestra práctica docente y el conocimiento que enseñamos nunca es neutral.

Según Apple, la escuela produce un tipo de conocimiento específico, al que denomina *conocimiento técnico-administrativo* (Apple, 1987; 2008). El *conocimiento técnico-administrativo* es un tipo de conocimiento que acumulan los grupos dominantes y utilizan para el control económico, político y cultural. En efecto, el *conocimiento técnico-administrativo* se puede acumular y funciona como una forma de capital, que al igual que el capital económico tiende a ser controlado por las clases más poderosas y a servir a sus intereses.

No obstante, lo que se define como *conocimiento oficial* es el resultado de luchas y disputas que en ciertas ocasiones pueden representar victorias de los grupos subalternos, que permiten incorporar otros tipos de conocimientos. El contenido del currículum no es el resultado, entonces, de un simple acto de dominio, es fruto de acuerdos y compromisos (Apple, 1996a). El poder para poder sobrevivir necesita hacer concesiones que le permitan mantener el consenso, y la incorporación de ciertos contenidos al currículum escolar obedece a esta dinámica de legitimidad necesaria para dominar.

Además, Apple afirma que los conocimientos, sentidos y significados oficiales pueden ser cuestionados, resistidos y hasta transformados. A partir de la lectura de los trabajos de Paul Willis, en particular de *Aprendiendo a trabajar*, Apple incorpora a sus análisis la posibilidad de la resistencia por parte de los estudiantes a la imposición de aquellos contenidos que no contactan con su realidad. Willis realiza una profunda investigación etnográfica sobre un grupo de estudiantes de la clase obrera de una zona industrial de Inglaterra, en la que advierte cómo los estudiantes luchan, responden y resisten frente al conocimiento dominante/oficial. El complejo entramado del *conocimiento oficial* solo puede ser comprendido incorporando estas contradicciones y luchas que afloran cuando nos sumergimos en las profundidades de la realidad escolar.

Ahora bien, ¿cómo se materializan estas dinámicas y relaciones en el día a día escolar? El libro de texto es, según Apple, el “artefacto” que constituye el currículum real. Apple (1996a) piensa a los libros de textos como sede de la producción y reproducción de las relaciones de poder en el ámbito escolar. Definen lo que se debe enseñar y cómo, y también de qué manera evaluar. Actúan como instrumentos de dominio y de imposición de ideas y prácticas sobre los maestros y los estudiantes.

Los libros de texto, en su contenido y forma, expresan maneras concretas de ver e interpretar la realidad, de modos de seleccionar y organizar el conocimiento. Encarnan lo que Raymond Williams denominó *tradición selectiva* (1988). Consisten en una selección hecha por determinados sujetos, y la visión sobre el conocimiento que es legítimo. Determinan lo que el poder considera legítimo y lo constituyen como verdadero y único. Y en esa selección, los conocimientos de otros grupos distintos a los dominantes, quedan excluidos. Es decir, los libros de texto contienen las perspectivas de ciertos grupos y niegan las de otros. Es muy difícil encontrar libros de texto que recuperen las historias de los oprimidos —aunque pueda pasar—.

Sin embargo, si bien contienen el conocimiento oficial al mismo tiempo son plausibles, dados sus significados contradictorios y abiertos, de múltiples maneras de leerlos e interpretarlos. “No podemos dar por supuesto que lo que está ‘en’ el texto sea lo que realmente se enseña. Ni tampoco podemos dar por supuesto que lo que se enseña realmente se aprende” (Apple, 1996a, p. 80). Tanto los docentes como los estudiantes mediatizan y transforman el material. Aceptan, reinterpretan, rechazan, discuten el conocimiento oficial. Si bien tienen como objetivo transmitir una concepción del mundo acorde a los grupos dominantes, no garantizan que eso sea totalmente así.

Por otro lado, Apple nos advierte que los libros de texto son también mercancías. Y en tanto mercancías están controladas por el mercado, como por el Estado. Hoy en día, la definición de qué enseñar y cómo se encuentra dominada por las grandes editoriales. El mercado editorial ha encontrado en las escuelas un gran espacio para el lucro. En síntesis, lo que Apple quiere demostrar es cómo los libros de texto encarnan en lo concreto la relación entre conocimiento y poder y definen el *conocimiento oficial*.

Lucha de clases y educación. Crítica a las teorías mecanicistas de la reproducción

Como ya vimos, el primer libro que Apple escribió fue en el año 1979, *Ideología y curriculum*. En ese momento histórico, el enfoque teórico dominante dentro del marxismo en general y de la Teoría Crítica de la Educación en particular era lo que se denomina “economicismo”, “determinismo”, “mecanicismo” y/o “reproductivismo”. El eje central de la investigación dentro de los estudios de la pedagogía crítica giraba en torno al análisis de la relación entre la escuela y la reproducción social, económica y cultural. Estas interpretaciones analizaban la educación en general y la escuela particular como espacio de reproducción de

las relaciones sociales existentes. Ejemplos de dicho tipo de análisis fueron las investigaciones de Althusser (1969) y Bourdieu y Passeron (1977) en Francia, y de Bowles y Gintis (1976)⁹ y del mismo (primer) Apple en Estados Unidos.

Sin embargo, algunos años después, a la par de seguir cuestionando al capitalismo/liberalismo Apple se atrevió a discutir con su propio trabajo y el de los demás reproductivistas, de modo de corregir “errores” e incorporar mayor complejidad a aquellos análisis simples, mecanicistas y deterministas. Apple empezó a afirmar que no se puede reducir lo que hace la educación a una mera reproducción, reflejo o espejo de la esfera económica. A partir de la lectura de literatura marxista como la de Antonio Gramsci, Erik Olin Wright¹⁰, Stuart Hall, Raymond Williams, Paul Willis¹¹, Geof Whitty¹² y de los teóricos de la Escuela de Frankfurt¹³, repensó, amplió y clarificó sus argumentos. Advirtió que no todo se explica por el poder económico, como intentan hacerlo los enfoques economicistas y reduccionistas, ya que “el capitalismo no es solo un sistema económico, sino una forma de vida, una “totalidad estructurada” [...] construida a partir de un conjunto constantemente cambiante y contradictorio de interconexiones de la “esfera” económica, la política y la cultura” (Apple, 1989, p. 26).

Sin dejar de entender que la escuela desempeña un importante papel en la reproducción del orden social estratificado y es un elemento extraordinariamente importante para el mantenimiento de las relaciones de dominación y explotación en las sociedades, incorporó en sus análisis las luchas, contradicciones, conflictos y resistencias/respuestas que se producen en el seno de dichas relaciones de explotación y dominación. “La reproducción social es por naturaleza un proceso contradictorio, no algo que sucede mecánicamente sin lucha” (Apple, 1987, p. 106).

Es decir, de interrogarse por cómo la escuela reproduce pasó a pregun-

9. Incluimos entre paréntesis las fechas de publicación del original en su idioma. En la bibliografía, al final, referimos a la edición en español.

10. Sociólogo marxista estadounidense, que trabaja al igual que Apple en la Universidad de Wisconsin (Madison). Sus investigaciones se focalizan en el estudio de las clases sociales.

11. Williams, Hall y Willis son sociólogos marxistas que se dedicaron en universidades de Inglaterra a investigar dentro del campo de los estudios culturales.

12. Pedagogo inglés que realiza estudios sobre sociología del curriculum.

13. Refiere a un grupo de investigadores marxistas nucleados, a partir de los años veinte del siglo pasado, en el Instituto de Investigación Social, ubicado en la ciudad de Frankfurt, Alemania. Algunos de sus integrantes fueron: Max Horkheimer, Theodor Adorno, Herbert Marcuse, Erich Fromm y Jürgen Habermas.

tarse por cómo la escuela es “parte un gran entramado de relaciones estructuralmente opresoras” (Apple, 1987, p. 26) que no solo reproduce, sino también produce conocimiento, al tiempo que busca crear y perpetuar la desigualdad. Dejó de ver la realidad no solo como una imposición de los grupos dominantes, sino también como “el resultado contradictorio de conflictos culturales, políticos y económicos muy reales, en el interior y el exterior de nuestros sistema educativo” (Apple, 1987, p.11), y empezó a plantear una interacción dialéctica y contradictoria de la escuela como aparato reproductivo y productivo. Si bien las instituciones educativas intentan preservar lo existente o, dicho de otro modo, reproducen las relaciones de una sociedad que se configura en forma de orden social dominante y subordinado, es decir, antagónico y desigual, no solo “hacen” eso. La escuela es algo más complejo que un simple mecanismo reproductor determinado. Las relaciones de poder que allí se despliegan son intrínsecamente contradictorias y llevan en sí mismas la lucha. De hecho, es lo que ocurre. Los maestros y estudiantes no son sujetos vacíos y pasivos que aceptan incondicionalmente lo que ocurre en y con su educación.

En efecto, en las escuelas se producen prácticas opuestas a las fuerzas dominantes que apuntan a la reproducción, “ignorarlas es ignorar que cualquier situación pueda contener elementos de resistencia, de lucha y contradicción, que actuarán contra la determinación abstracta de las experiencias reales de la vida de las personas” (Apple, 1987, p. 107). El Apple post *Ideología y curriculum* hasta el actual elabora una combinación de aproximaciones para comprender la realidad. Un análisis estructural para entender las relaciones desiguales, a la par de un análisis de lo que ocurre en la cotidianidad. Combina una etnografía¹⁴ de la vida en las instituciones y alrededor de ellas, con los procesos necesarios para la acumulación y legitimación del capital.

Si bien las escuelas desempeñan importantes tareas en la creación de condiciones para la acumulación de capital y para la legitimación, a menudo estas dos funciones están enfrentadas y son conflictivas. La necesidad de acumular capital puede contradecir, explica Apple, la necesidad de legitimación (Apple, 1987, p. 30). La necesidad de acumular capital implica la producción de fuerza de trabajo jerarquizada y diferenciada. Mientras que en el plano de la legitimidad se trata de presentar a la escuela como una institución de homo-

14. La etnografía marxista apunta a comprender un lugar o una situación concreta, pero lo hace situando ese escenario dentro de un gran sistema de fuerzas de clase, ideológicas y materiales (Apple, 1987). En este punto se advierte muy claramente el peso que tuvo en la propuesta de análisis etnográfico la aproximación y lectura de la obra *Aprendiendo a trabajar* de Paul Willis

geneización e igualación. En fin, la escuela es un espacio donde se produce un interjuego entre determinaciones y contradicciones, donde existen acciones y luchas concretas, de sujetos concretos, que median, transforman y luchan por lo que acontece al educar.

El sentido común

¿Por qué triunfa la clase dominante? ¿De qué manera su forma de ver el mundo se legitima y es la legítima? Como plantea Stuart Hall, uno de los “maestros” de Apple, “el sistema económico no puede por sí mismo asegurarse las condiciones necesarias para extender su propia reproducción” (Hall en Apple, 1987, p. 32). Dichas condiciones no se imponen. Precisan ser construidas y reconstruidas cotidianamente en todos los espacios, en todos los segundos, en todas las visiones. La hegemonía no surge espontáneamente y la escuela es un territorio privilegiado para su construcción.

Una categoría que ayuda a comprender este proceso de cimentación de la hegemonía, y que reiteradamente utiliza Apple para pensar en la función de la escuela y en el fin último de la educación, es la de *sentido común*. Según Apple, la dominación racial, de género y de clase se legitima a través de la creación del *sentido común*. Es el *sentido común* el que legitima lo que el poder hace.

El concepto de *sentido común* lo recupera de Gramsci. En términos generales, Gramsci define al *sentido común* —al cual también lo denomina como *Folklore*— como la concepción del mundo más difundida en una época histórica determinada. El *sentido común* es una forma de ver la vida, un modo de pensar, que se caracteriza por ser acrítico, incoherente, disgregado, difuso, inconsecuente y dogmático. Es la concepción del mundo de la clase dominante que se convierte en parte de la conciencia popular.

Este proceso de conversión no es automático, ni natural. La clase dominante realiza un esfuerzo diario, en todos los frentes, para constituirse en clase dirigente. Los grupos dominantes tienen muy en claro el carácter táctico de la disputa por el *sentido común*; que para dirigir es necesario actuar en las experiencias de la vida cotidiana de las personas —incluida, por supuesto, la escolar— y conectarse con los sentimientos y problemas reales de los grupos dominados, de modo de que los intereses dominantes pasen a ser los del conjunto social. “La aceptación de posiciones más derechistas en política social y educativa tiene lugar precisamente porque los grupos conservadores han sido capaces de basarse en los sentimientos populares, reelaborarlos y conseguir adeptos” (Apple, 1996a, p. 35).

El *sentido común* diría que Felipe se esforzó más que Maite y por eso llegó a la universidad. También afirmaría que la culpa de no terminar la escuela es de Maite por quedar embarazada, y/o de sus padres que la mandaron a trabajar. Con el auge de la neurociencia, algunos también agregarían que Felipe es más inteligente que Maite y que seguramente Maite tiene algún déficit de atención, convirtiendo así un problema social en uno individual.

Contrariamente a este modo de ver, Apple nos invita a desprendernos del *sentido común* y oponerle la comprensión crítica de la realidad. Nos convoca a *reposicionarnos* y a ver el mundo como constituido por relaciones de poder y dominación. El conocimiento crítico nos permitirá analizar que la vida de cada uno de los sujetos no es un problema individual. Que las trayectorias escolares de Felipe y de Maite no dependen de su esfuerzo personal o de su inteligencia particular, sino de procesos y relaciones sociales que, así como producen desigualdad nos hacen pensar que las desigualdades o no existen, o son un problema natural.

Nuestro trabajo como docentes tiene que apuntar a interrumpir y transformar ese *sentido común*, tan arraigado y sujetado en las concepciones de la cultura popular.

El trabajo docente

El agudo ojo crítico de Apple también está presente a la hora de analizar al trabajo docente. Apple no tiene una mirada romántica o idílica sobre los maestros. Es contundente para criticar las condiciones de proletarización que degradan la profesión y cómo los docentes en tanto trabajadores no estamos para nada exentos de la lógica del capital. Al mismo tiempo, examina la multitud de operaciones del poder que impide a los educadores reconocer las relaciones de explotación y dominación, y su propia posición en las mismas. Las maestras y los maestros también somos parte y estamos insertos en los procesos de conformación del *sentido común* que describimos en el apartado anterior, que impide ver que nuestras condiciones laborales y los conflictos que ocurren en la escuela, en el aula, están entramados con relaciones de poder que exceden y contienen a lo educativo.

Por otro lado, Apple plantea que en momentos de crisis florecen los ataques a la educación. Se responsabiliza a la escuela, a los maestros, a los estudiantes, por los problemas de la sociedad. Vivimos, como ya pasó en los 90, “en una época en que la restauración conservadora ha provocado una situación en la que se culpa a las escuelas de casi todo lo que funciona mal en la

sociedad, en la que existe una profunda desconfianza hacia los docentes y los currículum” (Apple, 1990, p. 11). Sin embargo, somos los docentes los que cotidianamente nos enfrentamos y abrazamos a los miles de niños y jóvenes que padecen las consecuencias de sistemas estructurados en relaciones desiguales como las que venimos analizando. Somos los docentes los que no nos acostumbramos y no nos queremos acostumbrar a ver bancos vacíos en las escuelas, como el de Maite, porque se fueron a trabajar. Y somos los docentes los que deberíamos enseñar a ver el mundo con ojos críticos, como los de Michael Apple y tantos maestros más.

¿Qué hacer?

“¿Qué podemos hacer como educadores críticos y activistas para cambiar la desigualdad educativa y social existente?”, se pregunta y nos pregunta Apple. Y su respuesta es clara y contundente: luchar. Luchar por producir transformaciones estructurales; luchar por la igualdad, en todos los frentes que hagan falta, incluida, obviamente, la educación. “Las palabras clave son lucha e imaginación” (Apple, 1987, p. 18).

Para Apple, hay que organizarse, resistir y transformar. No alcanza solo la crítica, que es fundamental; hay que acompañarla de propuestas y acciones concretas que incluyan relaciones sociales en las antípodas de las dominantes. Es necesaria una praxis transformadora de la realidad.

Apple siempre termina sus reflexiones y escritos con una “nota de esperanza” (Apple, 2012, p.11). En este sentido también es gramsciano. Al pesimismo de la inteligencia, lo complementa con el optimismo de la voluntad. Siempre, para Apple, es posible luchar y resistir. El sistema no se autoreproduce y, por todo lo que vimos a lo largo del texto, para el poder no es tan fácil mantener su dominación. La hegemonía siempre tiene fisuras y posibilidad de confrontación y contestación. “No es un callejón sin salida” (Apple, 1987, p. 187).

Se trata de *interrumpir* la dominación y de configurar un (otro) sistema con instituciones justas económica y culturalmente. ¿Cómo podemos *interrumpir* las prácticas y políticas dominantes? ¿Qué podemos hacer como educadores críticos y activistas para cambiar la desigualdad educativa y social existente? En primer lugar, *interrumpir* los movimientos que hacen de la educación un negocio, medible y para pocos es una tarea difícil. Si bien es difícil, es una tarea que como futuros y actuales docentes nos tenemos que dar. Si no, si continúan estas tendencias en la educación ya sabemos lo que va a pasar: más desigualdad, peores condiciones de trabajo para los educadores, menos niños

y jóvenes yendo a la escuela, pérdida del pensamiento crítico, más evaluaciones estandarizadas. En segundo lugar, utilizar los elementos de resistencia de clase con fines pedagógicos, es decir, orientar y re orientar nuestras prácticas educativas hacia el entendimiento de las condiciones de desigualdad estructural que dominan nuestra sociedad, y hacia contenidos de la historia de lucha y de la realidad de los oprimidos. Los maestros y estudiantes podemos encontrar colectivamente formas creativas de utilizar y resignificar lo que el Estado y el mercado intentan imponer como contenidos a enseñar. Podemos incidir en los currículos. Luchar por introducir contenidos críticos, que recuperen la historia de las clases subalternas.

Apple nos interpela a que realicemos un proceso de *reposicionamiento* y nos transformemos en educadores críticos, es decir, nos invita a que veamos al mundo a través de los ojos de los desposeídos y a que actuemos contra todas aquellas prácticas y procesos que generan las condiciones de opresión (Apple, 2012).

En concreto, Apple nos convoca a llevar a cabo una serie de tareas para la investigación y acción educativa crítica: 1) Debemos “dar testimonio”. Es decir, analizar y esclarecer sobre las conexiones que existen entre la política y la práctica educativa, y las relaciones de explotación y dominación en la sociedad en su conjunto, así como acerca de las luchas contra esas relaciones. 2) Al realizar dicho análisis tenemos que señalar las contradicciones y espacios de acción y lucha posibles contra las posiciones hegemónicas. Si no terminaremos en el escepticismo o la desesperación. 3) Actuar como “secretarios” y “en sintonía” con los grupos y organizaciones sociales que se encuentran abocados a cuestionar las relaciones existentes de desigualdad de poder. Es decir, transformarnos en *intelectuales orgánicos*, participar, investigar y trabajar con aquellos movimientos comprometidos con luchas políticas por la igualdad. 4) Mantener vivas las tradiciones de la acción crítica radical, ampliarlas y criticarlas. 5) Utilizar herramientas adecuadas para abordar las realidades actuales. Utilizar diversas y nuevas estrategias de trabajo de acuerdo a los diferentes grupos. Necesitamos aprender a hablar y decir cosas importantes. 6) Comprometernos como docentes y/o investigadores. Sentir en lo más profundo las injusticias que genera la desigualdad. Se trata de investigar y enseñar de la mejor manera y a la vez participar en organizaciones y/o movimientos cuyo objetivo sea la interrupción de la dominación. 7) Mantener vivos nuestros sueños de y por una sociedad de iguales.

Fin

El presente texto tuvo como fin introducir a estudiantes de profesorados y docentes en un enfoque conceptual, empírico, político y ético particular, el de Michael Apple. Nuestro objetivo fue explorar la constelación de problemas que Apple trabaja y reponer su *Filosofía de la Praxis*.

Dados los objetivos propuestos, nuestra intención no fue realizar una exégesis del autor, sino apuntar algunos datos biográficos, recorrer su obra, presentar sus principales categorías de análisis y sus propuestas para la acción, a partir de la “puesta en práctica” de sus conceptos y metodología.

Pero sobre todo y como él nos enseñó, el propósito es que quienes tengan en sus manos este texto puedan analizar críticamente sus supuestos sobre lo qué es y hace la educación, a la par de transformar sus prácticas en un sentido de emancipación.

Toda la producción teórica de Apple es un esfuerzo por hacer de la práctica docente un factor de lucha contra las relaciones de dominación. Y en esa lucha lo acompañamos. A esa lucha nos sumamos.

Cinthia Wanschelbaum es Doctora de la Universidad de Buenos Aires, en el área Ciencias de la Educación. Licenciada en Ciencias de la Educación, por la misma Universidad. Investigadora Asistente del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), con sede en el Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IICE) de la Universidad de Buenos Aires. Profesora Adjunta en la Universidad Nacional de Luján. Presidenta de la Asociación de Graduados en Ciencias de la Educación (AGCE).

Bibliografía

- Althusser, L. (1988) *Ideología y aparatos ideológicos del Estado. Freud y Lacan*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Apple, M. (1987) *Educación y poder*. Barcelona: Paidós.
- Apple, M. (1989) *Maestros y textos. Una economía política de las relaciones de clase y sexo en la educación*. Barcelona: Paidós.
- Apple, M. (1990) "Introducción". En Liston, D. y Zeichner, K. *Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización*. Madrid: Morata.
- Apple, M. (1996a) *El conocimiento oficial. La educación democrática en una era conservadora*. Barcelona: Paidós.
- Apple, M. (1996b) *Política cultural y educación*. Madrid: Morata.
- Apple, M. (1997) "Educación, identidad y papas fritas baratas". En Gentili, P. (comp.) Apple, M. y da Silva, T. *Cultura, política y currículo. Ensayos sobre la crisis de la escuela pública*. Buenos Aires: Losada.
- Apple, M. (2001) *Educación como Dios manda. Mercados, niveles, religión y desigualdad*. Barcelona: Paidós.
- Apple, M. (2008) *Ideología y currículo*. Madrid: Akal.
- Apple, M. (2012) *Poder, conocimiento y reforma educacional*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Apple, M. (2017) "La lucha por una educación crítica-democrática debe continuar". Texto para la inauguración de las V Jornadas Nacionales de la Asociación de Graduados en Ciencias de la Educación (AGCE).
- Apple, M. y Beane, J. (comps.) (1997) *Escuelas democráticas*. Madrid: Morata.
- Barco, S. (2017) *Editorial*. Boletín de la Asociación de Graduados en Ciencias de la Educación. Buenos Aires.
- Bourdieu, P. y Passeron, J.C. (2001) *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Buenos Aires: Proa.
- Bowles, S. y Gintis, H. (1998) *La instrucción escolar en la América capitalista*. Madrid: Siglo XXI.
- Gramsci, A. (1984) *Cuadernos de la Cárcel*. México: Era.
- Williams, R. (1988) *Marxismo y literatura*. Barcelona: Península.
- Willis, P. (1988) *Aprendiendo a trabajar*. Madrid: Akal.