

CAPÍTULO 12

MICHAEL APPLE E A MODERNIZAÇÃO CONSERVADORA: REFLEXÕES CONTEMPORÂNEAS SOBRE EDUCAÇÃO E CURRÍCULO ESCOLAR



<https://doi.org/10.22533/at.ed.34615241012>

Data de aceite: 08/01/2025

Arnaldo Fonseca

Professor Auxiliar Convidado
Departamento de Ciências da Educação
Universidade da Madeira
Centro de Investigação em Educação

RESUMO: O texto aborda a atualidade da visão crítica de Michael Apple sobre a educação e o currículo escolar, analisando a influência das estruturas dominantes e dos interesses sociais, económicos e políticos nesse contexto. Destaca como o currículo pode contribuir para a reprodução de desigualdades, reforçando-se a necessidade de uma educação mais justa e inclusiva. Examina ainda a crítica de Apple às tendências tanto neoconservadoras, como neoliberais, tão atuais, as quais vão promovendo a uniformização e mercantilização do ensino, articuladas na noção de “modernização conservadora”. Essa abordagem é vista como uma ameaça à autonomia dos educadores e à construção de uma pedagogia crítica e emancipadora, ao se impor uma visão reduzida do papel do Estado na educação. O texto enfatiza, ainda, a urgência de resistir a essas tendências, promovendo um currículo alinhado com os ideais de uma sociedade democrática e plural.

PALAVRAS-CHAVE: Teoria Crítica, Currículo, Neoconservadorismo, Neoliberalismo, Modernização Conservadora

MICHAEL APPLE AND
CONSERVATIVE MODERNIZATION:
CONTEMPORARY REFLECTIONS
ON EDUCATION AND SCHOOL
CURRICULUM

ABSTRACT: The text addresses the contemporary relevance of Michael Apple's critical perspective on education and the school curriculum, analyzing the influence of dominant structures and social, economic, and political interests in this context. It highlights how the curriculum can contribute to the reproduction of inequalities, emphasizing the need for a fairer and more inclusive education. Furthermore, it examines Apple's critique of both neoconservative and neoliberal trends, which remain highly relevant, as they promote the standardization and commodification of education, articulated through the notion of "conservative modernization." This approach is viewed as a threat to educators' autonomy and the development of critical and emancipatory pedagogy, as it imposes a diminished role for the state in education. The text also underscores the urgency of resisting these trends, advocating for a curriculum aligned with the ideals of a democratic and pluralistic society.

KEYWORDS: Critical Theory, Curriculum, Neoconservatism, Neoliberalism, Conservative Modernization

INTRODUÇÃO

No campo das teorias críticas em ciências sociais no domínio da educação e, mais especificamente, no âmbito do currículo escolar, Apple é amplamente considerado, há muito tempo, como um dos seus principais representantes. Desenvolvendo um trabalho notável nesta área, destaca-se pela quantidade e relevância de suas publicações nesse campo, o que é particularmente relevante se considerarmos que a teoria crítica, historicamente, tem enfrentado, por um lado, desafios para se consolidar no pensamento educacional, devido à resistência das estruturas e práticas educacionais dominantes, muitas vezes vistas como naturais e legítimas, mesmo quando reproduzem desigualdades; e, por outro, críticas baseadas no argumento de que a teoria crítica, num contexto de pós-modernidade, tal como a maioria das teorias progressistas em educação, promove uma certa relativização de valores e ideais (Reis, 2013; Bloom, 1987) ou mesmo uma visão negativa da sociedade ocidental e da tradição (Scruton, 2007).

Nascido no seio de uma família de operários judeus da Europa de leste, Apple desde jovem se envolveu ativamente em diversos movimentos sociais e intelectuais, catalisadores da *nova esquerda* norte-americana que emerge em reação ao *McCartismo*,; o qual havia silenciado e perseguido muitos dos intelectuais de esquerda, nomeadamente aqueles eventualmente associados ou considerados simpatizantes do comunismo. Esta *nova esquerda*, no entanto, desvincula-se de um enfoque puramente económico, para assumir o debate de temáticas suscetíveis de alguma controvérsia na sociedade, já na época, como fossem, questões de género ou raça, entre outras. Este movimento emergia, assim, no contexto de uma América dos anos 60, período fortemente marcado por acontecimentos , como a Guerra do Vietname, ou a influência do movimento hippie, entre outros.

A teorização crítica de Apple deve ser, neste sentido, compreendida dentro de um contexto histórico de lutas e conflitos, o qual se vem a prolongar pelo início do século XXI, com uma certa liderança no debate sobre educação e currículo, demonstrando a relevância e a força da sua teorização crítica para entender o fenómeno atual da escolarização (Paraskeva, 2002).

IMPACTOS NO CURRÍCULO E NO CONHECIMENTO

Ao analisarmos a obra de Apple, constatamos facilmente a centralidade que a problemática da natureza e especificidades do conhecimento escolar assume, sendo especialmente significativa sua ligação com as políticas educativas e curriculares. A teorização crítica desenvolvida pelo autor estrutura-se na premissa de que o conhecimento, tal como é concebido e transmitido no contexto escolar, não é de forma alguma neutro. Para Apple, tanto a organização do currículo quanto os métodos de ensino são fortemente influenciados por interesses sociais, políticos e económicos. Tais interesses acabam por refletir e perpetuar determinadas relações de poder existentes na sociedade, moldando um conhecimento “produzido” na escola que, ao não promover um pensamento crítico e emancipatório, favorece certos grupos sociais em detrimento, ou mesmo marginalizando, outros.

Para Apple, é essencial realizar uma análise crítica do conhecimento escolar, pois ele não pode ser reduzido a uma simples acumulação ou combinação de informações supostamente objetivas. Na verdade, o conhecimento escolar inclui um conjunto intrínseco de características que, se examinadas reflexivamente, revelam os interesses e dinâmicas de determinados grupos sociais, económicos ou políticos, tornando-se o currículo escolar, assim, resultado de escolhas que refletem relações de poder e interesses desses mesmos grupos.

De facto, o autor vai mais além ao reformular a questão proposta, primitivamente, por Herbert Spencer¹, o qual questionava acerca de qual seria conhecimento seria mais benéfico adquirir em educação - *What knowledge is of most worth?*- restrito ao conteúdo e a uma reflexão acerca do que deve ser ensinado nas escolas, para considerar que, a questão essencial deverá focar-se em debater de quem o conhecimento é mais valioso- *Whose knowledge is of most worth?*- (Apple, 2003, p.7), enfatizando, quem está produzindo o conhecimento e quem define seu valor.

Na análise crítica da natureza do conhecimento que é abordado no contexto educacional, nomeadamente no domínio escolar, Apple explora as complexas interconexões existentes entre as estruturas do poder e o conhecimento “oficial” que é promovido através do currículo escolar, destacando a importância de se analisarem criticamente essas relações. É assim que, em *Ideology and Curriculum* (2018), o autor aprofunda a sua análise sobre como a escola, por meio do currículo, influencia e molda as percepções dos alunos sobre o mundo em seu redor, criando uma espécie de “controle de significados” em relação ao que é considerado como “conhecimento oficial”. Através de uma abordagem relacional, o autor examina minuciosamente como essa ideologia é incorporada no sistema educacional, impactando nas crenças, valores e atitudes dos alunos.

Apple enfatiza que o conhecimento transmitido na escola não é neutro, mas sim influenciado por poderosas forças sociais, económicas e políticas, que afetam profundamente a forma como os alunos se percebem a si mesmos e ao mundo, tornando essencial que os educadores e pesquisadores entendam e analisem criticamente, as relações entre poder e conhecimento, no sentido de se promover uma educação mais justa e igualitária. Considera que a escola, através do currículo nela implementado e promovido, assume-se cada vez mais como uma instituição reproduutora de desigualdades sociais sendo, neste sentido, especialmente significativa a consideração de que o desafio consiste em compreender como um sistema de poder desigual se sustenta na sociedade e como ele é, de alguma forma, perpetuado por meio da difusão da cultura. A escola, enquanto relevante agente de reprodução cultural e económica, torna-se, obviamente, uma instituição significativa (Apple, 2006).

1. Herbert Spencer apresenta sua teoria sobre o que é o conhecimento mais valioso em seu livro “*Education: Intellectual, Moral, and Physical*” (1861). Na obra, ele afirma que a educação deve preocupar-se em ensinar aos alunos as disciplinas mais úteis para suas vidas futuras, sendo que a disciplina mais importante seria a ciência, no seguimento, ele formula a questão: “*What knowledge is of most worth?*” (“Que conhecimento é mais valioso?”).

Deste modo, Apple evidencia como a escola é uma instituição que pode desempenhar um papel crucial na preservação das desigualdades sociais. Isso ocorre, essencialmente, por meio do currículo implementado, que acaba por refletir e reforçar a ideologia dos grupos dominantes. Por outras palavras, a escola, por meio de várias práticas, adota uma certa visão de mundo que é propagada pelos grupos de poder. O currículo torna-se, assim, um meio privilegiado para a transmissão dessa ideologia, pois é através dele que os alunos são “ensinados” sobre o mundo e sobre o seu lugar nele. Contudo, não é necessariamente através do currículo que se pode manifestar tal influência. Outras formas, ainda mais sutis podem estar presentes. No contexto do ensino superior, é relevante referir, por exemplo, um artigo recente de Jin, Clauiset e Larremore (2024), intitulado *The Howard-Harvard effect: Institutional reproduction of intersectional inequalities*, o qual examina como o sistema de ensino superior nos Estados Unidos concentra a produção científica em poucas instituições, impactando desproporcionalmente os académicos de minorias e os tópicos com os quais estão associados. Aqui, apraz-nos relevar como o estudo observa, o que os autores definem como um “efeito Howard-Harvard”, no qual o perfil temático de académicos de minorias é amplificado em instituições com missões específicas e diminuído em instituições prestigiadas, demonstrando um padrão consistente de desigualdade em tópicos e impacto científico. Assim, evidencia-se como o sistema académico atua como um mecanismo de reprodução de desigualdades sociais, ao concentrar poder, recursos e influência em instituições de elite, excluindo sistematicamente académicos e temas que poderiam desafiar as desigualdades estruturais, o que inevitavelmente, ao perpetuar essa dinâmica, o sistema reforça as assimetrias existentes na distribuição de oportunidades e reconhecimento dentro da sociedade.

No entanto, é importante destacar que a instituição escolar não é a única responsável por contribuir para a manutenção de assimetrias sociais. Na realidade, a mesma revela-se emaranhada num conjunto de interações com outras instituições de diferente natureza, nomeadamente económicas, sociais e políticas. Tais instituições, desempenham, de igual modo um papel relevante, se não mesmo determinante, no contexto da manutenção de tais desigualdades sociais. Assim, se as instituições económicas determinam a alocação de recursos na sociedade e, portanto, influenciam diretamente a distribuição de riqueza e poder; as instituições políticas determinam as leis e políticas públicas que governam a sociedade e, portanto, têm um papel fundamental na definição das relações de poder e das desigualdades sociais. Por fim, se as instituições sociais tradicionais, como a família e a igreja, desempenham um papel importante na transmissão de valores e ideologias que perpetuam as desigualdades sociais, outras mais recentes, como os media, podem exercer, de igual modo, um papel significativo na formação e perpetuação de percepções e estereótipos relacionados às classes sociais, ao moldar a opinião pública, reforçando as estruturas sociais existentes, justificando e normalizando as disparidades presentes na sociedade.

Assim, embora a escola seja um meio privilegiado para a transmissão da ideologia dos grupos dominantes, ela não pode ser considerada isoladamente. É necessário compreender o papel das outras instituições na manutenção dessas desigualdades sociais e buscar formas de transformar essas estruturas para criar uma sociedade mais justa e equitativa.

Recentrando a análise no currículo escolar, este revela-se, assim, no pensamento de Apple, como um instrumento de propagação e consolidação ideológica, enquadrando a aquisição do conhecimento e competências, com base num conjunto intrínseco de premissas estruturantes consolidando, assim, a perpetuação de um certo consenso conceptual dogmático em torno dos interesses de determinadas estruturas ou grupos sociais, económicos ou políticos dominantes. Na sua perspetiva, o currículo escolar funciona, então, como um mecanismo de difusão e fortalecimento de ideologias, as quais são incorporadas de forma subliminar nas competências e conhecimentos que os estudantes adquirem ao longo do processo educativo. O currículo é construído, assim, com base num conjunto de premissas estruturais que ajudam a perpetuar um consenso ideológico dogmático em torno dos interesses dos grupos sociais, económicos ou políticos dominantes.

O objetivo do currículo constitui-se, portanto, em fornecer uma base conceitual que legitime a ordem social existente, ao invés de questioná-la ou transformá-la. Por meio da estruturação do conhecimento, o currículo acaba por impor uma visão de mundo que se alinha com os valores, interesses e perspetivas desses grupos de poder. Nesse sentido, o currículo escolar é visto como um instrumento que contribui para a reprodução e consolidação das relações sociais de dominação. De acordo com essa visão crítica do currículo escolar, é preciso reconhecer que a educação não é neutra e que os processos educativos estão inseridos em contextos sociais, económicos e políticos mais amplos. Na atualidade tal discussão poderia objetivar-se crescente ênfase no ensino de habilidades técnicas e competências voltadas para o mercado (como programação, gestão ou empreendedorismo) nos currículos de escolas e universidades; como em diversos países, currículos são adaptados ou censurados para evitar temas “polémicos”, ou no exemplo da recente abolição na Hungria do debate em relação às questões de género (Independent, 2018) consolidando preconceitos e resistências às mudanças sociais.

Portanto, torna-se necessário questionar o papel do currículo, procurando formas de construir uma educação mais democrática e inclusiva, que valorize a diversidade cultural, as experiências e as perspetivas dos estudantes, e que contribua para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

CURRÍCULO COMO INSTRUMENTO CONTRA-HEGEMÓNICO

Neste sentido, entende-se, que em *Ideology and curriculum* (2018), Apple aborde, logo em seu início, o conceito de *hegemonia* enquanto elemento fundamental para compreendermos a complexidade em torno dos processos de disseminação da ideologia de classe dominante. O autor argumenta que essa ideologia é propagada de forma subtil, apoiada numa falsa sensação de consensualidade, por meio do currículo que é ensinado na escola estando, neste sentido, em linha com o que Sousa (2012) defende ao considerar que a hegemonia, no fundo, se manifesta como a manutenção da dominação de uma classe sobre a outra, não pelo exercício da força em si, mas através de práticas sociais consensuais. Apple vai, assim, recuperar o conceito de hegemonia ao trabalho de Antonio Gramsci no sentido de se referir à capacidade de certos grupos dominantes na sociedade estabelecerem um certo “senso comum” em torno de conceitos e ideias, naquilo que Fraser considera, por sua vez, ser “*the fund of self-evident descriptions of social reality that normally go without saying*” (1997, p.153), ou seja, o conceito de hegemonia suporta-se na capacidade de uma classe social ou grupo dominante impor sua visão de mundo, e os seus interesses, como algo natural e legítimo para toda a sociedade. A hegemonia estabelece-se, assim, quando a ideologia da classe dominante se torna dominante e se torna internalizada pela população, influenciando suas atitudes, valores e crenças.

Esta teoria hegemónica gramsciana em se que sustenta Apple, é particularmente significativa porque estabelece, de acordo com Paraskeva (2002), uma certa crítica a um “reducionismo marxista”. Isso ocorre porque essa hegemonia concentra-se, principalmente, no aspecto cultural e ideológico, ou seja, ao nível do que Gramsci considera de *superestrutura*, desvalorizando por completo a nuclearidade que a análise marxista dá à componente económica. Dessa forma, a teoria hegemónica gramsciana destaca-se como relevante por sua ênfase no elemento cultural e ideológico, enquanto se afasta da centralidade da análise económica na teoria marxista.

Deste modo, Apple inaugura uma nova era no campo da análise curricular e educativa, considerando que se passa decisivamente do *Tylerismo* ao *Appleianismo* (Paraskeva, 2002). Concretiza-se, assim, uma mudança da teoria do currículo-como-plano, tal como Sousa (2012) defende, enquanto uma abordagem de natureza tecnicista ou tecnológica, a qual considera o currículo enquanto um corpo objetivo de informações a serem assimiladas; para um conceito de currículo enquanto conhecimento apre(e)ndido de uma realidade intrinsecamente complexa, determinada pela interação de diferentes atores sociais, em posições dominantes, e que “jogam” na defesa dos seus interesses. Dessa forma, o currículo escolar torna-se altamente impregnado por conceções de natureza ideológica e comprometimentos de natureza cultural, política e económica, perspetiva esta, bem descrita por Apple quando esclarece que o currículo nunca se resume a uma mera construção de um corpo de conhecimento, eventualmente neutral, materializado no aparecimento em textos e nas salas de aula; antes pelo contrário, faz parte de uma tradição seletiva de alguém, ou algum grupo, com uma visão própria acerca de qual é conhecimento legítimo (Apple, 1993).

Contudo, em *Democratic Schools* (2007), Apple em colaboração com James Beane, demonstram-nos como tal realidade não tem de ser encarada como uma fatalidade, apresentando exemplos concretos de escolas que implementaram princípios democráticos e participativos em seus currículos e em suas estruturas organizacionais. Refuta, assim, a ideia de que as escolas são instituições meramente reprodutoras, que transformam inexoravelmente os estudantes em seres passivos, prontos e ansiosos para se inserirem numa sociedade desigual. Esta abordagem crítica de Apple é importante porque destaca a complexidade das dinâmicas envolvidas no processo de ensino e aprendizagem. Reconhece-se que o currículo não é um elemento estático, mas sim um espaço em constante negociação e disputa, onde diferentes atores têm poder de influência e resistência. Nesse sentido, as escolas não são apenas locais de reprodução cultural, mas também de contestação e transformação social. Deste modo, Apple sugere que a teoria da reprodução cultural deve ser vista como uma ferramenta para compreender as dinâmicas envolvidas no processo de ensino e aprendizagem, mas não como uma visão simplista que nega a possibilidade de mudança e transformação social. A abordagem crítica de Apple revela-se, assim, também, fundamental para reconhecer a importância da resistência e da contestação no processo de construção do conhecimento e da transformação social.

Nestas circunstâncias, não devendo o currículo escolar ser visto como um instrumento de reprodução cultural e económica passiva, mas sim como um objeto de construção social dinâmica – onde os diversos atores, como professores e alunos, têm um papel ativo na sua elaboração e interpretação–, no caso dos estudantes, os mesmos devem exercer essa resistência a partir de uma análise crítica dos conteúdos que lhes são ensinados, questionando as bases estruturais de manutenção dos mecanismos de desigualdade e seletividade presentes no currículo escolar, contribuindo para contrariar, o papel do Estado na (re)produção cultural e económica, o qual torna legítima esta resistência e contestação em relação às orientações que dele decorrem. Essa resistência pode-se desenvolver a partir de uma análise crítica dos conteúdos que lhes são ensinados, questionando as bases estruturais de manutenção dos mecanismos de desigualdade e seletividade presentes no currículo escolar.

Nesta perspetiva, e embora assumindo-se, nesta abordagem, um posicionamento mais no âmbito das Teorias Pós-Críticas, o currículo, enquanto objeto de construção social dinâmica, e instrumento contra-hegemónico deve procurar desafiar as narrativas dominantes, criando espaços para a inclusão de vozes marginalizadas e a promoção da justiça social. Impõe-se assim, que os atores questionem, em vez de legitimarem, passivamente, a ordem social existente. Assim, por exemplo, a “invisibilização” de grupos marginalizados precisa ser enfrentada por meio da inclusão de narrativas históricas e culturais dos mesmos, como sejam os afrodescendentes ou outras comunidades excluídas. Da mesma forma, o foco excessivo em competências para o mercado de trabalho deve ser equilibrado com disciplinas que promovam o pensamento crítico e a cidadania ativa.

Por outro lado, a valorização exclusiva de disciplinas “produtivas” deve dar lugar a uma abordagem interdisciplinar, integrando artes e ciências humanas como pilares para o desenvolvimento integral dos alunos. Na mesma linha de pensamento, cumpre referir que a crítica ao currículo oculto se revela central, promovendo práticas pedagógicas que incentivem a autonomia e o pensamento crítico, em vez de obediência passiva. O combate à hierarquização de conteúdos e à ideologização da escolha de autores também é essencial para incluir vozes diversas. Por fim, um currículo contra-hegemónico deve, igualmente, resistir à padronização internacional imposta por testes globais (Ex: PISA², TIMSS³), priorizando a valorização de contextos locais e práticas culturais. A inclusão destas temáticas permite, assim, concretizar um currículo contra-hegemónico, rompendo com a resistência imposta por políticas conservadoras e utilitaristas, transformando a educação num instrumento em direção à equidade.

Objetiva-se, assim, na escola a ação de resistência dos seus atores no exercício de um papel de oposição contra-hegemónica pelo que, no seu entender, não podemos aceitar passivamente a teoria da reprodução cultural como o conceito estrutural da existência e ação da escola, ou seja desafia-se “a imagem da escola como espelho passivo que se limita a refletir as necessidades supostamente homogéneas dos grupos dominantes” (Apple, 2000, p.23).

A INFLUÊNCIA DE UMA “NOVA ALIANÇA” NA EDUCAÇÃO

Um neoconservadorismo ideológico

Com *Educação e Poder* (2000) que o autor transporta-nos para uma linha de análise crítica tendo como “alvo” os efeitos do (re)surgimento de uma arena política de direita⁴, com continuidade nas obras subsequentes⁵, denunciando os perigos de muitas das linhas de atuação daquela agenda política, nomeadamente no que diz respeito à educação e à escola em particular. Já no prefácio da referida obra, o autor é muito claro ao referir tais perigos, nomeadamente, ao referir que “A direita política nos Estados Unidos da América do Norte tem tido um enorme sucesso na mobilização de apoios contra o sistema educativo e seus empregados, exportando frequentemente a crise da economia para as escolas” (p.10). A recente (re)eleição em 2024 de Trump para a presidência dos Estados Unidos, não deixa de nos alertar para o reavivar de tais receios, nomeadamente se considerarmos, por exemplo, a proposta do mesmo, de desmantelar o Departamento de Educação dos EUA, suportado no discurso, defendido durante a campanha de que “*the federal education apparatus is “indoctrinating young people with inappropriate racial, sexual, and political material.”* (Vox, 2024).

2. Os testes PISA (Programme for International Student Assessment) são uma avaliação internacional aplicada a cada três anos pela OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico). O objetivo principal é medir o desempenho de estudantes de 15 anos nas áreas de Leitura, Matemática e Ciências.

3. O programa TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study) é uma avaliação internacional que mede o desempenho de estudantes em Matemática e Ciências. É coordenado pela IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement) e ocorre a cada 4 anos desde 1995.

4. Coincidindo com a reeleição do conservador Ronald Reagan em 1984, nos Estados Unidos, e no ano anterior de Margaret Thatcher no Reino Unido.

5. “Educating the right way” e “Cultural Politics and education”.

Apple faz, assim, críticas incisivas às tendências que vão emergindo na educação e nas decisões que a envolvem, as quais estão se tornando cada vez mais dependentes do que ele apelida de “Nova Aliança”. Essa aliança consiste numa aparente “sincronização” de movimentos neoconservadores que buscam um retorno a uma conceção tradicionalista, especialmente no que se refere ao currículo, com movimentos neoliberais altamente inspirados por ideais de funcionamento de mercado. Apple alerta para os perigos que esse quadro pode representar para as políticas públicas de educação e até mesmo para o próprio conceito de democracia.

O autor considera que esta aliança não traz nada de bom para a educação quando refere que:

This is a very difficult time in education. Neoliberal and conservative policies have had major effects on schools, on curricula, on communities, on administrators, on teachers, and on all school staff. (...) under the influence of those with increasing power in education and in all too much of society what is public is supposedly bad and what is private is supposedly good. (Apple, 2020, p.134)

Contudo a sua crítica torna muito mais corrosiva ao especificar o tipo de efeitos a que estamos a assistir resultantes de tal política:

Budget cuts have been pushed forward; jobs have been cut; attacks on educators at all levels and on their autonomy and their organisations gain more visibility; corporate models of competition, accountability, and measurement have been imposed; continual, insecurity has become the norm. The loss of respect for the professionalism of educators is striking. (Apple, 2020, p.135)

No caso das tendências neoconservadoras, identifica-as como o resultado da ação de intelectuais que buscam um certo retorno ao passado. Ele distingue, contudo, esse neoconservadorismo do conservadorismo clássico pela oposição que marca a ação nas duas situações. Enquanto o conservadorismo clássico é caracterizado por uma certa manutenção situacional, no caso das políticas neoconservadoras, elas são mais políticas de alteração (Apple, 2003). No entanto, essa alteração visa o retorno a um estado mais centralizador e controlador, embora, paradoxalmente, de natureza minimalista, o que leva Paraskeva (2002) a considerar a sua natureza reduzida “ao mínimo possível, desidentificado como baluarte da *respublica*. Para o privado e para a família atribuem-se agora as responsabilidades sociais mais pertinentes” (p.117).

Segundo Apple, há diversas medidas que evidenciam esta tendência neoconservadora de direita que se está espalhando no campo da política educacional. Essa tendência reflete-se, em geral, no ataque que alguns intelectuais fazem ao que chamam de “ortodoxia dogmática da educação progressista”, alegando que ela teria sido a causa de um declínio educacional e cultural, evidente na afirmação de que “*progressivism is now in the dominant position in educational policy and practice and has destroyed a valued past*” (Apple, 2003a, p.6).

De um modo geral, tais medidas visam um controle mais rígido do currículo e do ensino em geral, na perspetiva de retorno a um passado modelado por um certo sentido de disciplina e rigor no ensino, considerados estes, como elementos fulcrais para a eficácia na educação. É nesse contexto que o autor identifica o surgimento de iniciativas como os *national standards*, *national testings* ou *national curriculum*. Tais iniciativas revelam um Estado cada vez mais regulador e centralizador, patente na uniformização e controle conteúdos ministrados, das práticas e até mesmo políticas de conhecimento em geral. Segundo ele, há uma conexão negativa entre a existência de um currículo nacional e um programa de testes nacionais, suportando tal visão no argumento de que o currículo nacional estabelece, deste modo, a diretriz para a existência do programa de testes, o qual tem como objetivo fornecer “rótulos de qualidade” de acordo com as demandas do mercado e dos consumidores.

Esta visão é especialmente evidenciada quando o autor refere que:

If we are to have a free market in education with the consumer presented with an attractive range of choice, a national curriculum and especially national testing in essence then act as a “state watchdog committee” to control the “worst excesses” of the market. (Apple, 1993, p.231)

Portanto, não se trata apenas de invocar o regresso saudoso de “*home, family and school*” (ibidem, p.227), mas sim de seguir a verdadeira orientação dos intelectuais neoconservadores, baseada numa visão de rigor e disciplina na educação, que visa criar as condições, tidas como essenciais, para o desenvolvimento de um ensino que sustente, de forma eficaz e duradoura, os ideais de competitividade e lucro dominantes no modelo socioeconómico atual. Em Portugal, esta presença centralizadora do Estado concretizada na Avaliação Externa, através da Provas de Aferição e Exames Nacionais, apesar de alicerçada num ideal de “melhoria contínua” das escolas com base nos seus resultados, estes, invariavelmente acabam por alimentar *rankings* anuais de escolas, que mais não fazem do que incentivar a competição suportada em eventuais “boas práticas” amplificadas pela comunicação social, um fenómeno que remete, em parte, à lógica dos *accountability systems*, dos EUA.

Porém, e até de forma um tanto contraditória, Apple (2003a) diz-nos que esse regresso ao passado não traz consigo um aumento da imagem ou do prestígio do professor, muito pelo contrário, sendo preciso destacar que, essa relação do Estado com os profissionais de educação, se marca por uma tendencial desvalorização crescente do status destes últimos, tendo em conta que a crescente orientação para as necessidades do mercado, parece tornar inevitável, trazer consigo, o decréscimo do poder e status dos profissionais de educação, nomeadamente nas áreas de currículo consideradas como de baixo status.

6. De certo modo a lembrar, em Portugal, uma outra máxima do Estado Novo, de “Deus, Pátria e Família”.

NEOLIBERALISMO DE LIVRE MERCADO NA EDUCAÇÃO

O segundo componente dessa “nova aliança” é uma visão de caráter neoliberal, que pode parecer contraditória, à primeira vista. Neoconservadorismo e Neoliberalismo convivem, mas atuam em “esferas” diferentes da realidade educativa. Desse modo, enquanto o Neoconservadorismo se manifesta por meio de um Estado forte, que regula e disciplina o currículo com rigor; a adoção de uma linha Neoliberal na educação baseia-se numa intervenção mínima deste em muitos outros aspectos, alinhada com uma visão de livre-mercado na educação. Isso fica claro quando o Estado abre mão de administrar e gerir uma rede de ensino público e favorece a iniciativa privada, assumindo, assim, um papel cada vez mais reduzido. Essa combinação entre Neoconservadorismo e Neoliberalismo revela uma estratégia de controle ideológico e económico da educação, que visa atender aos interesses das elites dominantes e reproduzir as desigualdades sociais.

Um exemplo dessa linha neoliberal são os diversos programas que surgiram nos Estados Unidos, baseados em um ideal de liberdade de escolha, como os programas *voucher school*, *choice* e *homeschooling*, que, segundo Apple, contribuem para o aumento da estratificação e das desigualdades sociais. Nos dois primeiros casos, os programas funcionam, basicamente, como um cheque-educação. Numa entrevista recente, Apple é claro acerca da problemática que envolve as *voucher schools*, quando considera:

There's also been a lot of myths about voucher schools. A lot of this data on voucher schools is really flawed. For many years, voucher schools did not have to take the same tests that were used to monitor and hold public schools accountable. Many voucher schools—especially those that were private sector or supposedly non-profit but really for-profit—also closed. In some places, 30% to 50% of the voucher schools closed. (Vakil, 2022)

No caso do programa *homeschooling*, este consiste num modelo de ensino realizado em ambiente familiar, podendo seguir um currículo próprio ou de uma instituição credenciada. No entanto, essa modalidade tende a reduzir significativamente as oportunidades de socialização dos alunos, limitando o contato com diferentes perspectivas e interlocutores. Essa falta de interação pode expor os estudantes a ideologias ou visões extremistas, além de prejudicar o desenvolvimento do pensamento crítico e a capacidade de dialogar com posicionamentos divergentes. Embora o *homeschooling* tenha sua confiabilidade frequentemente questionada, ele tem conquistado cada vez mais adeptos, tornando-se uma ameaça potencial à existência e à relevância da escola pública, ao fomentar um modelo alternativo que desafia os princípios de uma educação plural e inclusiva.

Este programa de *homeschooling*⁷ foi um dos que mais cresceu e se espalhou especialmente entre 1999 e 2012⁸, e especialmente a partir da conhecida iniciativa “*No children left behind*” que, remontando ao início de 2002, marca a agenda conservadora de George Bush na Educação, na qual se incluiam outras medidas, tais como o reforço da importância de responsabilizar as escolas pelos resultados de seus alunos – numa tentativa de aumentar a transparência e a prestação de contas do sistema educacional – ou o incremento e ênfase em testes padronizados, medidas que resultaram em aumento significativo da pressão sobre as escolas e os professores.

Sobre o *homeschooling*, Apple adverte como esse programa, apesar de apresentar algumas propostas que parecem progressistas, faz parte de um conjunto de iniciativas que podem mudar radicalmente o papel do governo federal na fiscalização e regulação de aspectos centrais da educação. Segundo ele, o *homeschooling* abre espaço para uma agenda de maior privatização e mercantilização no setor educativo (Apple, 2007), retirando recursos e responsabilidades da escola pública e transferindo-os para as famílias e o mercado a oferta e a demanda por educação.

Assim, podemos entender como, atrás de um discurso de aumento da liberdade de escolha, se cria a possibilidade de uma efetiva prática de diminuição da responsabilidade do estado potenciada pelo desinvestimento na educação pública, criando espaço para um amplo mercado privado da educação, potenciando preocupações, por exemplo ao nível da equidade no acesso de certos públicos, bem evidente no recente relatório *Value for Money in School Education: Smart Investments, Quality Outcomes, Equal Opportunities* da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico quando, referindo-se à realidade da seleção de alunos nas escolas privadas, considera críticas as questões de equidade e qualidade educativa, neste contexto:

Among these eligibility criteria, private schools’ ability to select students and charge add-on tuition fees are particularly salient concerns. Allowing subsidised schools to select their students based on prior performance and aptitude tests may create barriers to inclusion which might jeopardise equity and education quality (OECD, 2022, p.87).

Percebe-se, assim, a pertinência e atualidade do alerta de Apple sobre a amplitude do movimento neoliberal, e como a metáfora dos mercados está gradualmente penetrando na área da educação, destacando-se o risco que essa metáfora representa para o próprio conceito de democracia. Ele considera que o processo de mercantilização da educação ressuscita uma visão da sociedade como um conjunto de propriedades individuais, marginalizando qualquer noção de bem comum. Mais recentemente, esta ideia

7. Em Portugal podemos encontrar, como correspondente, o denominado ensino *doméstico* que, embora remontando a 1986, só foi regulamentado recentemente pelo Decreto-Lei n.º 70/2021, de 3 de agosto, que estabelece as regras e os procedimentos relativos à matrícula, frequência, acompanhamento, avaliação e certificação das aprendizagens dos alunos em ensino doméstico. Fonte: Direção-Geral de Educação.

8. Atualmente abrange cerca de 3.1 milhões de estudantes nos Estados Unidos, cerca de 6% da população escolar, tendo ganho um novo “fôlego” com a pandemia de Covid 19. Fonte: www.census.gov.

O *homeschooling* é praticado por famílias de diferentes raças, etnias, religiões, rendimentos e níveis educacionais, mas há uma maior proporção de famílias brancas, cristãs e de rendimentos elevados. Fonte: www.homeschoolofamerica.com/.

é recuperada por Brown (2015), ao discutir a visão de que a transformação da democracia num “conceito económico” enfraquece o sentido coletivo do bem comum, ou seja, o neoliberalismo reduzindo a democracia a uma lógica económica, transforma os cidadãos em consumidores e a política em mercado, e como em todos os outros setores, a Educação não se revela imune a este contexto.

Isso leva a uma alteração na compreensão do conceito de democracia, tornando-o cada vez mais um conceito de natureza económica e menos política; comprometendo-se a educação democrática ao mesmo tempo que se promove a individualização e a responsabilidade pessoal em detrimento da responsabilidade social (Ramirez, 2016)

Na realidade, não é somente o conceito de democracia que está sendo reformulado pelos movimentos de direita, especialmente por esta onda neoliberal, mas também conceitos como estado, público/privado e autonomia, entre outros.

Apple apresenta um exemplo ilustrativo da hegemonia da lógica neoliberal na educação, ao criticar como cada vez mais se difunde a ideia de que o estudante deve trabalhar para satisfazer os interesses da escola, em vez de ser a escola a trabalhar para satisfazer os interesses e necessidades do estudante. Tal fato pode ser visto como uma mudança do foco da escola e do sistema, das “necessidades dos estudantes” para o “desempenho dos estudantes”. Tal lógica torna-se cada vez mais evidente na divulgação de indicadores de desempenho e *rankings*, numa analogia própria de mercado. Apple explica essa mudança, usando o exemplo inglês, como uma tentativa de fornecer indicadores objetivos de desempenho aos pais e estimular os estudantes mais aptos, mas, na prática, isso acaba sendo excludente para aqueles que não se adequam a esses critérios. É esta mesma lógica que, no caso de Portugal, vai sustentando a publicação anual dos polémicos *Rankings* de escolas, e que embora o ministro da educação, em 2022, tenha considerado que “os resultados sejam aproveitados pelas escolas para serem trabalhados e para corresponderem a estratégias concretas que levem cada vez mais a melhores resultados⁹”, na realidade, tais rankings não deixam de levantar, desde há muito, sérias dúvidas e preocupações, nomeadamente pela forma como podem simplificar excessivamente a realidade educativa e induzir efeitos negativos nas práticas escolares (Martins, 2011; Gonçalves, 2010; Vieira, 2011).

Essa lógica neoliberal na educação pode contribuir, assim, para a reprodução das desigualdades sociais e educacionais, ao valorizar apenas os resultados quantitativos e competitivos e ao desconsiderar as diferenças e as especificidades dos estudantes. Consideremos, então, o exemplo inglês referenciado por Apple:

For instance, the coupling of markets with the demand for and publication of performance indicators such “examination league tables” in England has meant that schools are increasingly looking for ways to attract “motivated” parents with “able” children. In this way, schools are able to enhance their relative position in local systems of competition. (Apple, 2003a, p.8)

9. Entrevista do ministro João Costa, em 12/7/2024 à Rádio Renascença. <https://rr.sapo.pt/noticia/pais/2024/07/12/governo-quer-anticipar-divulgacao-do-ranking-das-escolas/386068/>

Assim, neste caso, a publicação de *rankings* e *league tables* mais não será do que estabelecer um posicionamento relativo das escolas no vasto mercado da educação.

Chegados a este ponto, comprehende-se que o conceito de *modernização conservadora*¹⁰ nada mais é do que um “resumo etiquetado”, tão atual, desta poderosa e complexa aliança entre forças neoliberais, neoconservadoras, autoritárias e tecnicistas que procuram impor seus valores e interesses no campo educacional; sendo que se as mesmas, no geral, aparecem associadas na defesa de uma lógica de mercado, implementação rigorosa de padrões de qualidade, favorecimento à privatização da rede escolar, também será verdade que não é de todo estranho a coexistência com manifestações de fundamentalismo religioso ou de uma certa normalização de uma visão de desigualdade social na realidade educativa; realidade perante a qual Apple, se opõe profundamente, criticando-a, e propondo por seu turno, a procura por uma educação democrática, crítica e emancipatória.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como reflexão final, é crucial considerar o pensamento de Michael Apple, que nos ajuda a compreender que tanto no currículo quanto a educação em geral são produtos de dinâmicas próprias, altamente influenciadas por agendas e ideologias, tanto económicas, sociais como, e, essencialmente, políticas. Embora a crítica de Apple esteja enraizada num contexto motivacional próprio altamente ideológico, suas preocupações são especialmente relevantes e têm-se mostrado cada vez mais atuais, não apenas nos Estados Unidos, mas um pouco por todo o lado no hemisfério ocidental, com exemplos concretos cada vez mais evidentes. É considerando este contexto, que se justifica cada vez mais uma postura reflexiva e crítica em relação ao fenômeno educativo, reconhecendo a complexidade e os desafios inerentes a esse campo fundamental para o desenvolvimento humano.

Não obstante, justificam-se algumas considerações de autores pós-estruturalistas e pós-modernistas acerca da obra de Apple, nomeadamente quando afirmam que este se mantém demasiado preso ao discurso da escrita e da alfabetização, sem se aperceber suficientemente da crescente marginalização da esfera educativa formal face à importância e impacto atual dos *mass media* como agentes de socialização e reprodução cultural. Por outro lado, é de referir a desvalorização da crítica de Apple para o perigo da recodificação de valores em torno da economia, que Morrow & Torres (1997) apontam ao acusarem Apple (mas também Giroux) de trabalharem ainda num quadro teórico ingênuo do poder e da subjetividade, incapacitando a compreensão da especificidade do capitalismo avançado.

10. Embora o termo “modernização conservadora” seja geralmente associado ao sociólogo alemão Michael Löwy, a partir do seu livro “Redenção e Utopia: o judaísmo libertário na Europa Central” (1989), no qual defende, como ideia principal da modernização conservadora, a ação desenvolvida por algumas correntes políticas e intelectuais conservadoras, tentando modernizar a sociedade e a economia mas sem mudar, contudo, as estruturas de poder e as relações de classe, que se mantêm basicamente inalteradas.

Por fim, convém salientar que Apple, ao conceber os professores como intelectuais transformadores, enfatizando assim o poder criativo e contra-hegemónico dos indivíduos e das instituições em que operam, coloca a centralidade da ação transformadora no professor, negligenciando, por conseguinte, o poder e a importância da ação intervintiva de uma sociedade composta por uma multiplicidade de outros atores, tais como alunos, pais, políticos, entre muitos, revelando-se o dilema que se coloca, numa perspetiva de reforma da educação pública, entre a opção a construção de coligações multiclassistas e atuantes em diversos níveis da realidade educativa ou, por seu turno, uma valorização objetiva e cada vez mais significativa do papel do professor enquanto agente social de referência, com capacidade transformadora, em detrimento da mera consideração do mesmo como um simples funcionário público ou trabalhador por conta de outrem.

REFERÊNCIAS

- APPLE, Michael W. *Educação e poder*. Porto: Porto Editora, 2000.
- APPLE, Michael W. *Ideology and curriculum*. 4. ed. New York: Routledge, 2018.
- APPLE, Michael W. *The state and the politics of knowledge*. New York: Routledge Falmer, 2003.
- APPLE, Michael W. Competition, knowledge, and the loss of educational vision. *Philosophy of Music Education Review*, v. 11, n. 1, p. 3–22, 2003a.
- APPLE, Michael W. Ideological success, educational failure? On the politics of No Child Left Behind. *Journal of Teacher Education*, v. 58, n. 2, p. 108–116, 2007.
- APPLE, Michael W. The politics of official knowledge: Does a national curriculum make sense? *Teachers College Record*, v. 95, n. 2, 1993. Teachers College, Columbia University.
- APPLE, Michael W.; BEANE, James A. (Eds.). *Democratic schools: Lessons in powerful education*. 2. ed. Portsmouth: Heinemann, 2007.
- BLOOM, Allan. *The closing of the American mind*. New York: Simon and Schuster, 1987.
- BROWN, Wendy. Undoing the demos: Neoliberalism's stealth revolution. New York: Zone Books, 2015.
- FRASER, Nancy. Unruly practices: Power, discourse, and gender in contemporary social theory. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1997.
- GONÇALVES, Maria E. C. *Impacto dos rankings de escolas nas práticas de avaliação dos alunos do ensino secundário*. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Minho, Portugal. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/13804>. Acesso em: 2 set. 2024.
- INDEPENDENT. Hungary bans gender studies programmes under Viktor Orbán government. *The Independent*, 24 out. 2018.

JIN, Anna; CLAUSET, Aaron; LARREMORE, Daniel. The Howard-Harvard effect: Institutional reproduction of intersectional inequalities. 2024. Disponível em: <https://arxiv.org/abs/2402.04391>. Acesso em: 15 ago. 2024.

LÖWY, Michael. Redenção e utopia: O judaísmo libertário na Europa Central. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

MARTINS, Fátima. Os rankings das escolas em Portugal: Explorando alguns dos seus efeitos. *Revista Eletrónica de Educação*, v. 5, n. 1, p. 85–96, 2011. Disponível em: <https://repository.sdum.uminho.pt/handle/1822/15088>. Acesso em: 6 set. 2024.

MORROW, Raymond A.; TORRES, Carlos A. Teoria social e educação: Uma crítica das teorias da reprodução social e cultural. Porto: Edições Afrontamento, 1997.

OECD (2022), *Value for Money in School Education: Smart Investments, Quality Outcomes, Equal Opportunities*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/f6de8710-en>.

PARASKEVA, João M. Michael W. Apple e os estudos [curriculares] críticos. *Curriculum sem Fronteiras*, v. 2, n. 1, p. 106–120, 2002.

RAMÍREZ, Alejandro. Neoliberal ideology and democratic learning: A response to “Challenging Freedom: Neoliberalism and the Erosion of Democratic Education”. 2016. Disponível em: <https://www.academia.edu/91201704>. Acesso em: 1 dez. 2024.

REIS, Cristina S. Dos desafios im/possíveis da pós-modernidade à reconstrução dos referentes educacionais. In: SIMÕES, Maria das Dores F. S.; BOAVIDA, José; DAMIÃO, Maria H. (Eds.). *Educação: Perspetivas e desafios*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2013. p. 143–175.

SANDAHL, Johan; BJÖRKLUND, Mikael. Can powerful knowledge save us? Critical reflections through the lens of political education. *Social Sciences*, v. 12, n. 10, p. 556, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.3390/socsci12100556>. Acesso em: 8 out. 2024.

SCRUTON, Roger. *Palgrave Macmillan Dictionary of Political Thought*. 3. ed. New York: Palgrave Macmillan, 2007.

SOUZA, José M. Curriculo-como-vida. In: PARAÍSO, Marlucy A. et al. (Orgs.). *Desafios contemporâneos sobre currículo e escola básica*. Curitiba: Editora CRV, 2012. p. 13–24.

VAKIL, Karen. Educational theorist Michael Apple reviews Republicans' 40-year war on public education. *UpNorthNews*, 8 abr. 2022. Disponível em: <https://upnorthnewswi.com/2022/04/08/qa-educational-theorist-michael-apple-reviews-republicans-40-year-war-on-public-education/>. Acesso em: 11 set. 2024.

VIEIRA, Maria M. Rankings de escolas – Discussão de novo sobre um velho debate. *Barómetro Social*, 2011. Disponível em: <https://barometro.com.pt/2011/12/05/rankings-de-escolas-discussao-de-novo-sobre-um-velho-debate/>. Acesso em: 13 set. 2024.

VOX. Could Trump actually get rid of the Department of Education? *Vox*, 13 nov. 2024. Disponível em: <https://www.vox.com/education/384779/department-of-education-trump-musk-betsy-devos>. Acesso em: 16 nov. 2024.