



Apple, Michael W. (1999). *Políticas Culturais e Educação*. Porto: Porto Editora.

Pp. 171

ISBN 972-0-34153-X

**Reviewed by João M. Paraskeva
Universidade do Minho**

22 fevereiro 2002

**Políticas culturais e educação¹:
perspectiva orientadora de leitura das actuais políticas educacionais**

"Fazer com que todo o mundo se levante da cama,
E que se lave, e que se vista, e que se aqueça e que se alimente,
Para trabalhar e regressar novamente à cama,
Acredita-me, Saul, custa mundos de dor." ~John Masefield²

"Cultural Politics and Education". New York: Teachers College Press, 1996, 149 pp., de Michael Apple—um dos autores mais preponderantes no campo da educação radical—trata-se de uma proposta teórica para os que se estão preocupados com verdadeira essência dos problemas da educação. A educação é o maior e o mais árduo problema que nos pode ser colocado, sobretudo, numa época complicada e intelectualmente tensa onde da Direita as guerras culturais fazem estragos.³ O prefácio, considerado por Michael Apple como excêntrico⁴ é uma espécie de geografia ideológica que constrói no leitor não só todo um horizonte de expectativas, preparando-o para o que irá encontrar nos capítulos seguintes como também, o obriga a não minimizar o seu estado manifestamente confesso, na medida em que não se limita a expor factos

Ler "Cultural Politics and Education"⁵ é contactar com alguém que atravessa profundas tensões e tendências e que continua a prossecução de dois grandes objectivos: solidificar os argumentos abordados no livro "Official Knowledge"⁶ acerca das tendências conservadoras em educação e na sociedade em geral; expandi-las para tratar de uma forma mais específica as propostas de um

currículo nacional, testes nacionais, planos "choice" de mercado nos Estados Unidos da América do Norte.⁷

Sendo um autor com uma vasta produção bibliográfica, no âmbito da educação, Michael Apple não pode ser lido na perspectiva de uma obra específica mas na globalidade das ideias que dão consistência e agressividade ao seu pensamento. Daí que, saliente o livro "Official knowledge", como o progenitor original desta obra⁸, muito embora as questões que formula se encontrem também nas obras "Ideology and curriculum"⁹, "Education and power"¹⁰ e "Teachers and texts".¹¹ Apesar da complexidade de toda a sua produção bibliográfica é possível compreendermos o seu pensamento educacional - de uma sólida coerência ideológica - se seguirmos esta perspectiva orientadora: as relações de dominação e de exploração na sociedade actual são explicadas pela intersecção das esferas económica, cultural e política, com as dinâmicas de classe, raça e género.¹²

Nas primeiras páginas, Michael Apple, socorrendo-se do raciocínio de Said (1993)¹³, esclarece a sua história verdadeira e a do livro¹⁴ salientando que os autores não são mecanicamente determinados pela ideologia, pela classe e pela história. Moldam e deixam-se moldar por essa história e pelas suas experiências sociais.

Perante um quadro social, cada vez mais preocupante e difícil para todos os que estão comprometidos com a transformação social e educativa progressista¹⁵ - a Direita está a ressurgir; reduz-se a educação à competição e ao lucro ou a um regresso à romantização da "tradição Ocidental"; o fundamentalismo religioso de Direita continua a crescer e adquire maior influência naquilo que os professores ensinam ou não nas escolas; o crescente nativismo racista, discurso este que actualmente se transdimensiona com tanta propaganda à pseudo-ciência de Richard Hurrstein e Chales Murray¹⁶ no seu livro "The Bell Curve"¹⁷—Michael Apple mantém-se crente na jornada de esperança que nos é proposta por Williams¹⁸, alertando-nos para a necessidade de não sermos imunes ao sofrimento humano, tanto no plano nacional, quanto no plano internacional.

O modo como aborda as realidades norte-americanas—pobreza, economia e educação¹⁹ - permite-nos constatar que, ao contrário do que assinalam Herrnstein & Murray, o fracasso escolar não se encontra directamente relacionado com a capacidade cognitiva do indivíduo.²⁰ Pelo contrário, denuncia a falácia (intencional) da questão do "abandono escolar" e dos alunos "em risco". Para Michael Apple, estas problemáticas não podem ser analisadas como uma questão primordialmente educativa cuja solução teria que ser fundamentalmente educativa ou seja, a educação *não* é parte da solução do problema mas constitui em si uma grande parte da problemática da diferenciação cultural e económica.²¹

Em contraponto ao livro "The Bell Curve"—claramente o trabalho mais estarrecedor e incendiário no campo das ciências sociais nos últimos anos e redigido numa forma de resignação fatalista²² - Michael Apple critica o simplismo com que se realizam determinadas análises, denunciando que as crianças pobres enfrentam uma enorme possibilidade (tão elevada como quatro vezes superior às crianças que não são pobres) de serem classificadas como ligeiramente atrasadas mentais, possuindo incapacidades físicas e mentais, de serem hospitalizados por lesões, de terem carências de ferro e de faltarem à escola devido a deficientes condições sanitárias.²³

A actual contingência histórica - em que a linguagem corrompida da “democracia” económica tem justificado determinadas políticas, onde os compromissos sociais e as relações humanas somente são julgadas pelos seus ganhos mercantilistas - permite o surgimento de análises como a de Herrnstein & Murray²⁴, - muito embora exposta a fortes hostilidades, sendo inclusive apelidada de uma interpretação racista, neo-nazi²⁵ - assente no primado darwinista em que a transmissão hereditária da inteligência se assume como um conceito chave para a evolução do ser-humano.²⁶

Encontramo-nos numa época em que as decisões da “democracia” estão cada vez mais identificadas, com as regras do capitalismo e do consumo,²⁷ em que o fardo do desemprego recai de forma desigual²⁸ na idade na raça e no género²⁹, em que os mais afectados são os indivíduos de cor, as mulheres e os jovens, e em que um em cada sete norte-americanos vivem na pobreza,³⁰ assim como uma em cada quatro crianças de idade inferior a 6 anos³¹ e quase um em cada três norte-americanos terão sido pobres, em algum momento da sua vida, quando atingir os 16 anos³². Enfim, vivemos numa época de “apartheid” educacional³³. A taxa de pobreza é basicamente um indicador do estado da economia³⁴, e não basta um indivíduo estudar arduamente ou aceitar empregos com baixos salários, para se eliminarem as desigualdades que emergem na sociedade como consequência do desemprego³⁵. Esta viagem de Michael Apple pela sociedade tem como objectivo a crítica das actuais políticas educativas.

No fundo, e tal como afirmam Levin & Kelley³⁶, apesar da educação ser vista como um investimento de capital humano, com repercussões directas no indivíduo e na sociedade, e que com o aumento dos níveis de avaliação, porventura se diluiriam os males da economia,³⁷ o facto é que a educação representa apenas um aspecto muito importante, das condições globais que determinam a competitividade e a produtividade económicas, os índices de criminalidade, a assistência social, a participação política, etc; a educação tem realmente um impacto enorme nestas áreas apenas se estiver fundamentada em adequados pressupostos. Caso contrário, multiplicam-se as chagas da sociedade minimalizando-se o poder e o território da educação.³⁸ Todavia, para muitos neo-liberais e neo-conservadores existe, mais uma vez, um culpado fundamental que é a escola [pública] e não as suas políticas económicas e sociais³⁹. Organize-se a escola e tudo o resto se ordenará por arrastamento, na base da receita de que o que privado é bom e o que é público é mau. Estas ideias têm sido a pedra angular das agendas educativas da Nova Direita.⁴⁰

A simplicidade com que se afirma que as problemáticas do abandono escolar e dos alunos em risco se relacionam com os “Q.I.” dos alunos—alunos com “Q.I.'s” elevados permanecem mais tempo nas escolas e têm mais sucesso do que os alunos com “Q.I.'s” mais baixos⁴¹ - surge contrariada por Apple e Zenk através do cruzamento de dados tão clarividentes quanto estarrecedores, no que diz respeito à raça, ao género e à classe e suas consequentes desigualdades, e que no fundo documenta que a educação não é a [única] incubadora das crises [económicas] da sociedade.⁴²

Deste modo, "Cultural Politics and Education" - cujos terceiro e quarto capítulo, surgem em co-autoria, respectivamente com Anita Oliver⁴³ e Christopher Zenk⁴⁴, muito embora, como frequentemente acontece, não consiga tratar detalhadamente todas as questões⁴⁵ - insere-se na continuidade das linhas mestres que têm caracterizado o autor: uma luta titânica, através de um discurso de denúncia, nalguns casos perfeitamente mordaz - veja-se, entre outros, o exemplo de

Holmes e Watson⁴⁶ - para a construção de uma sociedade assente na justiça social, onde a estratificação de classes ou a diferenciação de espaços sociais⁴⁷ se dilui, e em que a escola, perspectivada como um aparelho ideológico e (mas também) repressivo do Estado,⁴⁸ assumiu um papel preponderante até porque, mais do que processar pessoas, processa significados,⁴⁹ através de um conhecimento que é construído socialmente e não[apenas]recebido.⁵⁰

Para tal, Michael Apple começa por estabelecer uma relação muito *sui generis* entre três realidades, duas delas, à partida, perfeitamente antipódicas com uma terceira— educação, identidade e batatas fritas baratas, —através da narração de uma história que deixou no autor uma marca indelével, uma vez que condensou, num conjunto poderoso de experiências históricas, as relações entre as [nossas]lutas como educadores e activistas em muitos países e as diferentes formas de actuação do poder na vida quotidiana.⁵¹

Numa estratégia típica dos grupos dominantes⁵² e de elite — de que Foucault se sentiria muito orgulhoso⁵³—o governo de um determinado país asiático decidiu que a entrada de capital estrangeiro era crucial para a sua própria sobrevivência. Nas palavras do narrador⁵⁴, os campos (lavrados de batatas) são o motivo pelo qual a [sua]cidade não tem escolas. De facto, não há escolas devido a algo tão trivial como as batatas [fritas]. No fundo esta história deve esclarecer-nos o seguinte: a) estamos perante uma das formas mais poderosas que nos recordam a importância vital de entendermos a escolarização numa perspectiva relacional; b)uma consideração teórica e política crucial; c) o reconhecimento das transformações que se vão produzindo em muitas sociedades considerando-se a complexidade que envolve a relação "poder/conhecimento".⁵⁵

Michael Apple contextualiza esta descrição - inserindo-a numa época histórica dominada pelas políticas neo-liberais—e parte para uma investigação crítica—que aliás estrutura todo o livro— das tendências conservadoras na educação, com especial destaque para as tentativas dos movimentos neo-liberais e neo-conservadores em criarem um aliança hegemónica⁵⁶, cada vez mais robusta para restaurarem a educação (e outras áreas da sociedade) arrasando a legitimidade dos temas e preocupações das agendas dos movimentos de esquerda, e tentando validar, através das escolas e dos meios de comunicação, uma “identidade norte-americana” única e unificadora, ignorando, por exemplo, a barbárie que foi o época de escravidão nos Estados Unidos da América do Norte e que faz parte da génese do tecido social actual.

Depois de denunciar as contradições evidentes nas políticas da Nova Direita⁵⁷, que actualmente dominam o espectro educacional—que se traduzem por uma crença neo-liberal num Estado fraco e nos valores de mercado, e numa crença neo-conservadora num Estado forte e no reforço dos valores tradicionais—Michael Apple adianta que a agenda da Direita possui estratégias para lidar com estas contradições e consegue formar, de um modo criativo, uma aliança—por vezes com algumas tensões violentas—que reúne quatro grandes grupos: 1) as elites económicas e políticas dominantes; 2) o, cada vez mais activo, movimento populista autoritário; 3) os conservadores económicos e culturais; 4) um determinado sector da nova classe média⁵⁸.

Trazendo à colação o raciocínio de McGuigan⁵⁹, Michael Apple entende que o padrão cultural vigente nunca consegue dominar completamente o campo: tem que lutar continuamente com as culturas residuais e emergentes. É importante que as relações hegemónicas—conceito *gramsciano*

fundamental em toda a sua obra - devam ser pensadas, com frequência, em termos de classe—e é extremamente importante que se continue a pensar desta forma —sendo essencial que se reconheça sempre a multiplicidade das relações de poder que envolvem as problemáticas da raça, do género, da sexualidade e da “capacidade”. Uma determinada hegemonia - actuando ao nível do senso comum — é uma conjuntura política gerada pelas condições do capitalismo, da comunicação de massas e da cultura. A hegemonia define os limites nos quais se poderá lutar pela articulação da liderança de uma formação social específica e que requer a mobilização da camada popular. No entanto pouco mais tem sido do que uma luta sobre o "que é popular".⁶⁰

No fundo, é a problemática do conhecimento oficial que está em causa e que leva Michael Apple a reagir com firmeza ao modo como se realizam as abordagens ao currículo e avaliação nacionais. Daí que se oponha, com firmeza, aos planos “choice” e “voucher”, pois apenas contribuirão para a multiplicação da estratificação e das desigualdades sociais. Há que reconhecer a educação como um processo profundamente implicado nas políticas culturais e que o currículo não é uma mera montagem de conhecimentos que aleatoriamente surgem plasmados nos manuais e nas salas de aula de um determinado país.⁶¹ As escolas não são neutras, são esferas políticas, e há que lutar por elas nessa base.⁶²

Ao contrário de Tyler⁶³, que submete os objectivos da educação a escrutínios de fundamentação epistemológica—sociológicos, filosóficos e psicológicos⁶⁴—Apple, não só questiona a legitimidade de quem efectua a selecção dos objectivos educacionais, como também entende que a fundamentação da selecção dos objectivos da educação deve assentar numa base cultural, ideológica, política em ordem a uma sociedade mais justa socialmente. Daí que denuncie o currículo como parte de uma tradição selectiva com base na visão de alguém, ou de um determinado grupo sobre o conhecimento que entende como socialmente válido.⁶⁵

O testemunho que a polémica do manual “Impressions” causou na comunidade da pacata “Citrus Valley” e os consequentes contornos e desenlace que o movimento “Concerned Citizens of Citrus Valley” foi tendo revela os cuidados a ter por todos aqueles que se preocupam com o futuro das crianças. O objectivo de Apple e Oliver é perceber como crescem os movimentos da Direita religiosa.⁶⁶ A falta de compreensão, os erros sucessivos cometidos por entidades da administração, a inflexibilidade burocrática e o ostracismo a que muitas vezes as pessoas são votadas perante as suas reivindicações, levam a que, por exemplo, o que começou como uma preocupação acerca do conteúdo dos manuais terminou, com algumas pessoas a tornarem-se membros activos de movimentos nacionais de Direita.⁶⁷ Os movimentos de Direita encontram-se em constante formação⁶⁸ e crescem mediante “acidentes”, de um modo vacilante, difuso e, em parte, de maneiras indeterminadas localizadas num vasto complexo de relações económicas, políticas e culturais.⁶⁹ Perceberemos muito mal a complexidade desta dinâmica se nos centrarmos apenas nos movimentos conservadores do exterior⁷⁰.

Numa altura em que, segundo Michael Apple⁷¹, a educação se encontra numa fase de profunda contestação, o autor avança com a proposta da “Ontário Federation of Labour” como um exemplo de formas de abordar a educação e a formação que não ratificam o sonho neo-liberal de minimizar toda a educação e formação num simples adereço do projecto industrial.⁷² No fundo, só a educação e a formação poderão contornar o tal “mar colorido de cinzento” de que nos falam Holmes e Watson⁷³. E, socorrendo-se de Gramsci, Michael Apple alerta-nos, que o pior é que por

detrás dos slogans da democracia está uma esmagadora negligência da necessidade de desenvolver nos estudantes a capacidade de raciocinar, de pensar, de circular constantemente num cursor entre a abstracção e a realidade.⁷⁴ É por isso que Michael Apple, nos exige que sejamos honestos e que nos deixemos de romantismos. As novas formas de gestão, e novos *curricula* das escolas baseados na equidade encontram-se desvirtuadas pela nova Direita e requerem muito tempo. Verifica-se mesmo que os recursos disponíveis na escola e as tomadas de decisão reduziram-se e não se expandiram.⁷⁵

O autor avança ainda com uma proposta que havia sido já abordada previamente num outro livro seu "Education and Power"⁷⁶: a crença nas reformas não reformistas⁷⁷. Decerto para Michael Apple a melhor solução a ser seguida perante a crise em que se encontra a escola. Numa época em que a restauração conservadora conjuga a educação, a família e o Estado com todo um passado, através de uma língua oficial e de uma identidade nacional⁷⁸, em o currículo se assume como um terreno crucial para as batalhas culturais⁷⁹ na base de um conhecimento que é veiculado e que é resultado de um legado cultural que é decantado⁸⁰, urge não menosprezar as raízes das problemáticas educativas.

Desta forma, Michael Apple - ciente de que o currículo define o conhecimento socialmente válido, que a pedagogia define o que conta como transmissão válida do conhecimento e que a avaliação define o que é válido na realização desse conhecimento,⁸¹ sobretudo numa época em que o sistema democrático-burocrático permitiu o surgimento de um grande número de funções justificadas pelas necessidades políticas, fundamentalmente pelos grupos dominantes⁸² - entende que a [nossa] tarefa não se limita a tornar o currículo mais "prático", isolando-o das questões sociais mais vastas que nos facultam um critério crítico a todas as preocupações sérias pela justiça social,⁸³ podendo permanecer como uma ficção a não ser que estejamos constantemente embrenhados nas lutas pela justiça social.⁸⁴

Assim, as reformas não reformistas permitem que não sejamos apenas passageiros de um comboio - tal como Holmes e Watson - e que participemos no estabelecimento de uma sociedade mais justa e igual através de uma deliberação conjunta na orientação desse mesmo comboio. As reformas não reformistas traduzem-se em tentativas, não só de transformar as práticas das escolas tal como existem actualmente, como também defender essas práticas da avidez das lógicas económicas. É esta combinação da actividade prática na escola e a potencialidade para reformas continuadas de longa duração que dá poder às estratégias não reformistas."⁸⁵

Michael Apple denuncia ainda o radicalismo de muitas das críticas pós-modernas⁸⁶ e pós-estruturais que frequentemente se afastam de uma preocupação da vida quotidiana detalhada das escolas. Importa evitar a substituição de uma grande narrativa por outra que, na realidade, nunca existiu nos Estados Unidos da América do Norte. Não se deve subestimar a força e a consistência dos ataques da nova aliança de restauração conservadora realizados à educação para implementar, assegurar e perpetuar todo um cânone social vigente, uma flácida e trágica romantização do passado⁸⁷ que legitima a pobreza de milhões e milhões de pessoas no mundo e que infelizmente conseguiu impor a noção errónea de que o privado é bom e de que o público é mau. Estes movimentos, que lutam pela redefinição dos objectivos do sistema educativo de acordo, acima de

tudo, com a indústria e com a Direita, actuam simplesmente para exportarem a crise da economia para as escolas⁸⁸.

Fundamentalmente, este livro é mais um grito às desigualdades selvagens⁸⁹ que continuam a multiplicar-se na sociedade, numa altura em que assistimos à consolidação de um projecto dos movimentos da Direita através de uma aliança hegemónica abrangente combinando ideais, à partida antagónicos, mas que, na realidade, têm marcado o compasso da educação.⁹⁰ No entanto, apesar de exhibir aqui e ali exemplos de sucesso nos movimentos que se opõem à nova Direita, está consciente - e incute esse estado no leitor - das dificuldades e dos perigos que existem em inverter a ordem social (desigual, injusta, de estratificação esqualida do capital humano e económico) prevalecente. Como perspectiva possível, sugere a leitura do livro "Democratic Schools"⁹¹, testemunho vivo de como as escolas públicas podem ser um exemplo a seguir.

Uma proposta de Michael Apple⁹², na linha de Adorno e Horkheimer de que toda a realidade é passiva de ser criticada. Aliás, como salienta Thomas⁹³, é necessário um pensamento crítico - que Adorno entende como base profícua para a emancipação e autonomia do ser⁹⁴ - que desafie as estruturas e concepções prevalecentes e que conduza a consciência para uma re-examinação intelectual e acção social que envolva uma luta saudável sobre as ideias, as metáforas, as políticas e os comportamentos⁹⁵.

Não entendemos estar perante uma abordagem fundamentalista do campo educacional. Pelo contrário, o quarto capítulo consegue ser, pelas análises realizadas às realidades norte-americanas, uma comprovação do fundamentalismo de análises como as que são propostas por Herrnstein & Murray⁹⁶ - essas sim, que consideramos de um extremismo atroz - que muito embora considerem o século XX como estando afogado numa estratificação social definida com base no dinheiro, no poder e no "status" atribuem no entanto, essa estruturação diferenciada na base da inteligência humana que difere de indivíduo para indivíduo.⁹⁷ Apple limita-se a interpretar a realidade social e educacional. Assume uma perspectiva fenomenológica tentando descrever a essência dos factos que têm contribuído para uma sociedade cada vez mais desequilibrada socialmente - em que (intencionalmente) a democracia se vituperou deixando de ser um conceito social passando a ser um conceito económico - alertando-nos para a necessidade de levarmos alguns teóricos mais modernos a corrigirem as suas tendências de marginalizarem as preocupações que envolvem as políticas económicas e as relações de classe. Não decorre daqui qualquer tipo de fundamentalismo.

Deixa ainda transparecer uma denuncia à adulteração do discurso democrático por parte da Direita. Há como que uma recodificação do termo democracia e a construção da alteridade do seu próprio conceito. Muito naturalmente subjacente a isso surgem as apologias à tradição, às grandes narrativas, a uma cultura comum. A democracia, tal como o autor deixa transparecer, é um espaço de lutas constantes que reclamam justiça, liberdade, qualidade. A democracia não tem uma territorialização política; é sim um comportamento de constante reflexão sobre todos os aspectos do dia-a-dia.⁹⁸ Pelo que diz respeito à educação em geral e ao currículo em particular, não basta identificar os interesses ideológicos que lhe estão subjacentes e que funcionam para coarctar a actuação dinâmica de professores e alunos. É preciso bem mais do que isso⁹⁹. No fundo, o autor denuncia o parricídio produzido por muita da actual investigação em que se ignora

sistematicamente as questões mais substantivas da crise educacional e social que tem como progenitor o estrugido entre cultura, economia, poder, raça, género e classe.

No entanto, entre algumas dúvidas salientamos uma que entendemos importante e poderosa. O período actual de crise em educação, tal como é veementemente denunciado por Apple (1998), não se encontrará também relacionado com os erros que foram sendo cometidos por determinados sectores da teoria social progressista? Países houve, em que o neo-liberalismo, pelo menos explicitamente, é de agora. Antigamente era uma visão, uma realidade incognoscível para a maioria dos cidadãos. No fundo, em que parte se encontra o demérito de assistirmos ao crescente domínio dos projectos sociais neo-liberais? Além do mais, a fundamentação política, ideológica, cultural, e económica que consubstancia o projecto social neo-liberal está muito longe de poder explicar e solucionar a crise que se vive na educação, a injustiça social que legitima e a multiplicação dos espaços sociais diferenciados que cristaliza. Ou seja, não se sabe até que ponto, a "friedmanização" da educação - sob a falácia de continuar a ser um bem público - não tem também muito a ver com os erros de determinados sectores da teoria social progressista - algumas facções da esquerda, quando no poder confundem-se com a direita - do que com o mérito do ideal neo-liberal e neo-conservador. Será isto mais um dos muitos e poderosos exemplos, pela qual a Direita se encontra em vantagem¹⁰⁰ e se acha no pleno direito de pôr e dispor do cidadão, entregando-lhe o estatuto de mero consumidor?

Finalmente, Michael Apple não renega as suas origens. Os seus pais - Harry e Mimi Apple - a sua mulher, Rima Apple e os seus filhos - Peter e Paul - para além de um conjunto vastíssimo de nomes conhecidos no campo da educação não são esquecidos. Com a maior simplicidade, reconhece o enorme contributo que foi obtendo de cada um para a consecução do livro, ciente do enorme esforço que exige a construção de uma sociedade mais justa e igual. Nisto o excerto de Masfield é catafórico criando não só o ritmo da leitura deste livro como também tonificando a verdadeira essência do campo educacional actual.

Acerca del resenhador

João M. Paraskevaes profesor del Instituto de Educação e Psicologia Universidade do Minho Portugal y Honary Fellow Department of Curriculum and Instruction and Educational Policy Studies, University of Wisconsin - Madison

Paraskeva@iep.uminho.pt

Acerca del autor del libro

Michael W. Apple John Bascom Professor of Curriculum & Instruction and Educational Policy Studies University of Wisconsin-Madison y es autor de numerosos libros en ingles.

Notas

¹M. Apple (1996). *Cultural Politics and Education*. New York: Teachers College Press/ Políticas Culturais e Educação. Porto: Porto Editora

²Citado por Lillian Rubin, (1976). *Words of pain* . New York: Basic Books, p., 14

³p., x.

⁴p., xviii.

⁵Uma perspectiva de análise que começou por ser um esboço para a Conferência John Dewey tendo sido posteriormente apresentado como comunicação na AERA (American Education Research Association) e no "Techers College" na Universidade de Columbia, muito embora comece a ganhar corpo após uma estadia num campo de refugiados na Bósnia em que perante tantas vicissitudes se construiu uma escola, testemunho vivo de do poder da educação na manutenção de uma comunidade, p., x.

⁶M. Apple (1993). *Official knowledge: democratic education in a conservative age*. New York: Routledge.

⁷p., ix.

⁸p., ix.

⁹M. Apple (1990). *Ideology and curriculum*. 2nd Edition. New York: Routledge

¹⁰M. Apple (1985). *Education and power*. New York: Routledge

¹¹M. Apple (1988). *Teachers and texts; a political economy of class and gender relations in education*. New York: Routledge.

¹²M. Apple & Lois Weis (1983) (Eds.). *Ideology and practice in schooling*. Philadelphia. Temple University Press.

¹³E. Said (1993). *Culture and imperialism*. New York: Vintage Books., p., xxii.

¹⁴p., ix.

¹⁵p., x.

¹⁶p., x.

¹⁷Richard Herrnstein and Charles Murray (1994) *The bell curve*. New York: Free Press.

¹⁸R. Williams (1989). *Resources of hope*. New York: Verso; R. Williams (1961) *The long revolution*. London: Chatto & Windus.

¹⁹pp., 68—90.

²⁰R. Herrnstein and C. Murray (1994) *The bell curve*. New York: Free Press, p., 143.

²¹p., 70.

²²S. Fraser (1997). Introduction to *The Bell Curve Wars*. In A. H. Halsey, Hugh Lauder, Phillip Brown and A. S. Wells (Eds.). *Education, Culture, economy and society*. Oxford: Oxford University Press, pp., 779- 784.

²³*Ibid.*, p. 62.

²⁴R. Herrnstein and C. Murray (1994) *The bell curve*. New York: Free Press.

²⁵R. Herrnstein and C. Murray (1994) *The bell curve*. New York: Free Press, p., 553.

²⁶*Ibid.*, 1.

²⁷p., 81.

²⁸p., 89. Michael Apple entende que todos o cidadãos norte-americanos devem ter direito a um trabalho decente e respeitável exigindo isso, que não só trabalhemos para a reestruturação fundamental das nossas prioridades económicas, como também que desafiemos as *assunções darwinistas* sociais que permanecem subjacentes em grande parte do nosso sistema económico, e que entendem que os pobres ficaram pobres ou desempregados porque o mereceram.

²⁹p., 74.

³⁰U.S. Bureau of the Census. (1993). *Poverty in the United States*. Washington, D.C.: Government Printing Office, Current Population Reports Series, P60-185, p. viii.

³¹A. Sherman. (1994) *Wasting America's future: the children defense fund report on the costs of child poverty*. Boston: Beacon Press. p. 4.

³²M. Wright Edelman (1994). Introduction. In *Arloc Sherman. Wasting America's future: the children defense fund report on the costs of child poverty*. Boston: Beacon Press, p. xvi.

³³p., 38.

³⁴D. Ellwood and L. Summers. (1986). *Poverty in America*". In S. Danziger and D. Weinberg. (Eds.). *Fighting poverty: what works and what doesn't*. Cambridge, MA: Harvard University Press, p. 82.

³⁵*Ibid.*

³⁶H. Levin & C. Kelley (1997) Can education do it alone? In A. H. Halsey, H. Lauder, P. Brown and A. S. Wells (Eds.). *Education, Culture, economy and society*. Oxford: Oxford University Press, pp., 240-251.

³⁷Ibid., p., 240.

³⁸Ibid., p., 250.

³⁹p., 68.

⁴⁰M. Apple (1998). Educar à maneira da «direita». As escolas e aliança conservadora. In J. Pacheco; J. Paraskeva e A. Silva (Orgs.). *Reflexão e inovação curricular*. Braga: Universidade do Minho, 33-66.

⁴¹R. Herrnstein and C. Murray (1994) *The bell curve*. New York: Free Press, p., 568.

⁴²Com a intenção de reforçar a sua análise, Apple socorre-se dos dados estatísticos fornecidos pelo “Bureau of Labor Statistics” que demonstram que oito ocupações mais significativas, das dez registadas—vendedores a retalho, caixas, camionistas, criados/criadas de mesa, auxiliares de enfermagem, empregos na preparação de alimentos e porteiros/empregados de limpeza—em geral, não requerem níveis altos de educação.⁴³

⁴³Professora na Escola de Educação da Universidade de La Sierra.

⁴⁴Aluno de doutoramento e activista educacional na Universidade de Wisconsin, Madison.

⁴⁵p., xi.

⁴⁶p., 94.

⁴⁷P. Bourdieu, (1998). *Razões críticas*. Lisboa: Celta.

⁴⁸L. Althusser, (1980). *Ideologia e Aparelhos Ideológicos dos Estado*. Lisboa: Presença.

⁴⁹M. Apple, (1990). *Ideology and curriculum*. 2nd Edition. New York: Routledge

⁵⁰H. Giroux, (1992). *Border Crossings; cultural workers and the politics of education*. New York: Routledge, p., 156.

⁵¹p., 2.

⁵²p., 3.

⁵³p., 4.

⁵⁴Um antigo aluno e amigo de Michael Apple, que por questões de segurança se coíbe de identificar.

⁵⁵Vide: Michael Apple (1996) *Cultural Politics and Education*. New York: Teachers College Press.

⁵⁶Vide, J. McGuigan (1992). Cultural populism. New York: Routledge. p. 63. A educação tem sido uma das esferas sociais onde a Direita tem ganho maior ascendente e segundo Apple (1996) "Cultural Politics and Education", permitimos que esta determine os termos do debate sobre a educação e sobre as demais questões sociais.

⁵⁷Vide também a este respeito S. Ball (1997). *Education reform; a critical and post-structural approach*. Philadelphia: Open University Press.

⁵⁸Para uma análise mais detalhada sobre esta aliança ou coligação veja-se M. Apple (1993). *Official Knowledge: Democratic Education in a Conservative Age*. New York: Routledge; e M. Apple (1998). Educar à maneira da Direita: as escolas e a aliança conservadora. In J. Pacheco; J. Paraskeva e A. Silva. *Reflexão e Inovação Curricular*: Braga: Universidade do Minho, pp., 33-66. Também para uma informação mais pormenorizada acerca da nova classe média, suas tendências e tensões ideológicas, veja-se B. Bernstein (1990). *The Structuring of Pedagogic Discourse: Class Codes and Control*, volume 4. New York: Routledge.

⁵⁹J. McGuigan (1992). Cultural populism. New York: Routledge. p. 25.

⁶⁰L. Grossberg (1986). History, politics and postmodernism: Stuart Hall and cultural studies. *Journal of Communication Inquiry*, 10 (2), p., 69.

⁶¹p., 22.

⁶²H. Giroux, (1992). *Border Crossings; cultural workers and the politics of education*. New York: Routledge, p., 152.

⁶³Vide, S. Kemmis (1988: 55). *El curriculum: Más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata. Segundo Kemmis uma das exposições melhor articuladas e construídas da nova corrente teórica sobre o currículo que tem sido muito maltratada por um criticismo extravagante.

⁶⁴R. Tyler (1949) *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago: University of Chicago Press, pp., 3 - 62.

⁶⁵p., 22.

⁶⁶p., 43.

⁶⁷p., 62.

⁶⁸p., xx.

⁶⁹No fundo, Apple e Oliver realçam que na base do conflito encontra-se a questão da própria democracia e o papel da educação no desenvolvimento da democracia, ou seja, como é que um determinado projecto de escola pode ser defendido por forma a que não resvale para situações malignas aumentando as fileiras dos movimentos de Direita.

⁷⁰pp., 44-45.

⁷¹M. Apple (1998). Educar à maneira da Direita: as escolas e a aliança conservadora. In J. Pacheco; J. Paraskeva e A. Silva (Orgs). Reflexão e Inovação curricular. Braga: Universidade do Minho, pp., 33- 66.

⁷²p., 100.

⁷³pp., 94 - 95.

⁷⁴p., 103.

⁷⁵p., 106.

⁷⁶M. Apple (1995) *Education and Power*. New York: Routledge.

⁷⁷p., 107.

⁷⁸S. Ball; A. Kenny & D. Gardiner (1990). Literacy, politics and the teaching of english. In I. Goodson & P. Medway (Eds.). *Bringing english to order*. London: Falmer Press.

⁷⁹S. Arnowitz & H. Giroux (1991). *Postmodern education; politics of culture and social criticism*. Minneapolis: University of Minnesota Press.

⁸⁰J. Forquin (1993) *Escola e cultura; as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas.

⁸¹B. Bernstein (1971). On the classification and framing of educational knowledge. In M. Young (Ed.). *Knowledge and control; new directions for the sociology of education*. London: Cassell & Collier MacMillan Publishers.

⁸²D. Forgacs; G. Nowell-Simth (1985). (Eds.). *António. Gramsci; Selections from cultural writings*. Cambridge: Harvard University Press.

⁸³p., 108.

⁸⁴p., 109.

⁸⁵P., 109.

⁸⁶Vide, M. Apple (1997) What postmodernists forget: Cultural capital and official knowledge. In A. H. Halsey, H. Lauder, P. Brown and A. S. Wells (Eds.). *Education, Culture, economy and society*. Oxford: Oxford University Press, pp., 595 - 604.

⁸⁷R. Williams (1983). *The year 2000*. New York: Pantheon, pp., 243—269.

⁸⁸M. Apple (1998). Educar à maneira da Direita: as escolas e a aliança conservadora. In J. Pacheco; J. Paraskeva e A. Silva (Orgs). *Reflexão e Inovação curricular*. Braga: Universidade do Minho, pp., 33- 66.

⁸⁹J. Kozol (1991). *Selvage inequalities*. New York: Crown.

⁹⁰M. Apple (1996). Being popular about national standards. *Education Policy Analysis*. Volume 4 (10).

⁹¹M. Apple & J. Beane (1996). *Democratic Schools*. Washington: Association for Supervision and Curriculum Development.

⁹²Estamos perante uma obra em que várias vezes o autor entra explicitamente em diálogo com o leitor que assenta em alguns factos não só com o intuito de criar um clima de autenticidade, aliás, legítimo, como também para, através de exemplos verídicos apelar ao leitor à necessidade de uma postura crítica exigindo constantemente análises contingentes e históricas.

⁹³J. Thomas (1993) *Doing critical ethnography*. Newbury Park, C.A.: Sage.

⁹⁴Th. Adorno(1997). *Educación para la emancipación*. Madrid: Morata.

⁹⁵Vide: J. Thomas (1993) *Doing critical ethnography*, p., 68.

⁹⁶R. Herrstein and C. Murray (1994) *The bell curve*. New York: Free Press.

⁹⁷R. Herrstein and C. Murray (1994) *The bell curve*. New York: Free Press. ,p., 25

⁹⁸H. Giroux, (1992). *Border Crossings; cultural workers and the politics of education*. New York: Routledge, p., 155

⁹⁹H. Giroux, (1992). *Border Crossings; cultural workers and the politics of education*. New York: Routledge, p., 153.

¹⁰⁰Michael Apple (1997). *Os professores e o currículo: abordagens sociológicas*. Educa - currículo: M.E./I.I.E., Lisboa: Universidade de Lisboa.

Referências

- Adorno, Th. (1997). *Educación para la emancipación*. Madrid: Morata.
- Althusser, L.(1980) *Ideologia e Aparelhos Ideológicos dos Estado*. Lisboa: Presença.
- Apple, M. & Beane, J. (1996). *Democratic Schools*. Washington: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Apple, M. (1985). *Education and power*. New York: Routledge
- Apple, M. (1995). *Education and power*, 2ª Edição. New York: Routledge.
- Apple, M. (1988) *Teachers and texts: a political economy of class and gender relations in education*. New York: Routledge
- Apple, M. (1990). *Ideology and curriculum*. 2nd Edition. New York: Routledge
- Apple, M. (1993). *Official knowledge: democratic education in a conservative age*. New York: Routledge.
- Apple, M. (1996). Being popular about national standards. *Education Policy Analysis*. Volume 4 (10).
- Apple, M. (1996). *Cultural Politics and Education*. New York: Teachers College Press.
- Apple, M. (1997) What postmodernists forget: Cultural capital and official knowledge. In A. H. Halsey, Hugh Lauder, Phillip Brown and A. S. Wells (Eds.). *Education, Culture, economy and society*. Oxford: Oxford University Press, pp., 595 - 604.
- Apple, M. (1997). *Os professores e o currículo: abordagens sociológicas*: M.E./I.I.E., Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Apple, M. (1998). Educar à maneira da Direita: as escolas e a aliança conservadora. In J. Pacheco; J. Paraskeva e A. Silva (Orgs). *Reflexão e Inovação curricular*. Braga: Universidade do Minho, pp., 33- 66.
- Apple, M. & Weis, L. (1983) (Eds.). *Ideology and practice in schooling*. Philadelphia. Temple University Press.
- Arnowitz, S. & Giroux, H. (1991). *Postmodern education; politics of culture and social criticism*. Minneapolis: Uniobversity of Minnesota Press.
- Ball, S. (1997). *Education reform; a critical and post-strutural approach*. Philadelphia: Open University Press.

- Ball, S.; Kenny, A. & Gardiner, D. (1990). Literacy, politics and the teaching of english. In I. Goodson & P. Medway (Eds.). *Bringing english to order*. London: Falmer Press.
- Bernstein, B. (1971). On the classification and framing of educational knowledge. In M. Young (Ed.). *Knowledge and control; new directions for the sociology of education*. London: Cassell & Collier MacMillan Publishers.
- Bernstein, B. (1990). *The Structuring of Pedagogic Discourse: Class Codes and Control*, volume 4. New York: Routledge.
- Bourdieu, P. (1998). *Razões práticas*. Lisboa: Celta.
- Cook, J. (1973) language and socialization: a critical review. In B. Bernstein. *Class, codes and control*, Volume 2, London: Routledge & Kegan Paul, pp., 293 - 341.
- Edelman, M. (1994). Introduction. In Arloc Sherman. *Wasting America's future: the children defense fund report on the costs of child poverty*. Boston: Beacon Press.
- Edward Said (1993). *Culture and imperialism*. New York: Vintage Books.,
- Ellwood, D. & Summers, L. (1986). Poverty in America". In Sheldon H. Danziger and Daniel Weinberg. (Eds.). *Fighting poverty: what works and what doesn't*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Forgacs; D. & Nowell-Simth, G. (1985). (Eds.). *Antônio. Gramsci; Selections from cultural writings*. Cambridge: Harvard University Press.
- Forquin, J. (1993) *Escola e cultura; as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Fraser, S. (1997). Introduction to The Bell Curve Wars. In A. H. Halsey, Hugh Lauder, Phillip Brown and A. S. Wells (Eds.). *Education, Culture, economy and society*. Oxford: Oxford University Press, pp., 779- 784.
- Giroux, H. (1992). *Border Crossings; cultural workers and the politics of education*. New York: Routledge.
- Grossberg, L. (1986). History, politics and postmodernism: Stuart Hall and cultural studies. *Journal of Communication Inquiry*, 10 (2), 51-73.
- Hamilton, C. & Hamilton, C. (1986). Social policies, civil rights and poverty. In Sheldon H. Danziger and Daniel Weinberg. (Eds.). *Fighting poverty: what works and what doesn't*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Herrstein, R. & Murray, C. (1994) *The bell curve*. New York: Free Press.

- Kemmis, S. (1988). *El curriculum: Más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata.
- Kozol, J. (1991). *Savage inequalities*. New York: Crown.
- Kutscher, R. (1987). The impact of technology on employment in United States. In Gerald Burke and Russell Rumberger. (Eds.). *The future impact of technology on work and education*. Philadelphia: Falmer Press.
- Levin, H. & Kelley, C. (1997) Can education do it alone? In A. H. Halsey, Hugh Lauder, Phillip Brown and A. S. Wells (Eds.). *Education, Culture, economy and society*. Oxford: Oxford University Press, pp., 240-251.
- McGuigan, J. (1992). *Cultural populism*. New York: Routledge.
- Pacheco, J. (1996). *Currículo: teoria e práxis*. Porto: Porto Editora.
- Rubin, L. (1976). *Words of pain*. New York: Basic Books.
- Sherman, A. (1994). *Wasting America's future: the children defense fund report on the costs of child poverty*. Boston: Beacon Press.
- Thomas, J. (1993) *Doing critical ethnography*. Newbury Park, C.A.: SAGE.
- Tyler, R. (1949) *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago: University of Chicago Press.
- U.S. Bureau of the Census. (1993). *Poverty in the United States*. Washington, D.C.: Government Printing Office, Current Population Reports Series, pp., 60-185.
- U.S. Bureau of the Census. (1994). *Statistical abstract of the United States: 1994*. Washington, D.C.: Government Printing Office.
- Wexler, P. (1976). *The sociology of education: beyond equality*. Indianapolis: Bobbs-Merril.
- Williams, R. (1961) *The long revolution*. London: Chatto & Windus.
- Williams, R. (1983). *The year 2000*. New York: Pantheon.
- Williams, R. (1989). *Resources of hope*. New York: Verso.



<https://edrev.asu.edu>

Reseñas Educativas/ Education Review publica reseñas de libros sobre educación de publicación reciente, cubriendo tanto trabajos académicos como practicas educativas.

Todas las informaciones son evaluadas por los editores:

Editor para Español y Portugués

Gustavo E. Fischman

Arizona State University

Editor General (inglés)

Gene V Glass

Arizona State University

Reseñas Educativas es firmante de la Budapest Open Access Initiative.