

# Peligros ocultos: COVID-19, mercantilización y pérdida de la perspectiva crítica en educación.

**Apple, Michael W.**

Recibido Mayo 2022

Aceptado Junio 2022

---

## Resumen

En este ensayo, el autor recorre once “peligros ocultos” que la pandemia Covid-19 ha puesto de manifiesto en el ámbito de la educación “en el hogar”, propiciada por los estados durante el largo período de tiempo de aislamiento. Para el autor, estos “peligros ocultos” pueden develarse de manera más o menos nítida en todos los órdenes de la vida educativa, social y política: desde la “guerra epistemológica” hasta los “cuerpos” de los docentes, pasando por el aumento de la mercantilización de los currículos o de las desigualdades. Cada uno de estos “peligros ocultos” es escrutado y analizado por el autor, quien, desde las preguntas de cierre apela a la reflexión y participación del lector: “Si no es ahora, ¿cuándo? Si no soy yo, ¿quién?, ¿Cómo las responderá usted?”

**Palabras clave:** Covid- 19 - Escuela “en casa” - Peligros ocultos - Educación crítica - Mercantilización.

## Hidden dangers:covid-19, commodification, and the loss of critical education

### Abstract

In this essay, the author reviews eleven “hidden dangers” that the Covid-19 pandemic has revealed in the field of education “at home”, promoted by the states during the long period of isolation. For the author, these “hidden dangers” can be revealed more or less clearly in all spheres of educational, social and political

life: from the “epistemological war” to the “bodies” of teachers, including the increase in the commodification of curricula or inequalities. Each one of these “hidden dangers” is scrutinized and analyzed by the author, who, from the closing questions appeals to the reflection and participation of the reader: “If not now, when? If not me, who? How will you answer them?”.

**Keywords: Covid - 19 - School “at home” - Hidden dangers - Critical education - Commodification.**

Aunque la reciente crisis parece haber disminuido en algunos países, la pandemia por COVID-19 continúa teniendo consecuencias devastadoras en los Estados Unidos y en muchas otras naciones. Esta crisis ha transformado la vida y la realidad de un gran número de personas. En este sentido, las pandemias como la que vivimos son, en cierto modo, igualadoras. Las personas deben enfrentar la enfermedad y la muerte sin importar su nivel económico. Pero, decir esto permite que muchas personas vivan en una niebla epistemológica y político/económica. Necesitamos recordar constantemente que las realidades siguen siendo sorprendentemente desiguales. Las personas pobres y marginadas son mucho más propensas a sufrir las peores consecuencias de la enfermedad, no sólo en relación al cuidado de su salud, sino en todos los aspectos de sus vidas. Quienes viven en campos de refugiados, barrios marginales, comunidades rurales y urbanas pobres, zonas de conflicto bélico y tantos otros lugares enfrentan la pandemia en condiciones muy diferentes de aquellos que poseen una buena posición económica y se encuentran a salvo. Al mismo tiempo, un gran número de personas de clase trabajadora, pobres e indocumentados no pueden “quedarse en casa” para protegerse contra el virus cuando viven con el sueldo al día, si es que tienen “la suerte” de tener un trabajo remunerado: muchos de estos trabajos no ofrecen ninguna forma de protección física ni de cobertura médica. La elección ha sido trabajar o no comer.

En respuesta a la emergencia sanitaria y las subsiguientes crisis en otros aspectos de nuestras vidas, se cerraron instituciones que son cruciales para el desarrollo de nuestra sociedad. Entre las más importantes se encuentran las escuelas, institutos de formación y universidades, tanto privadas como públicas. Pero el cierre de estas instituciones ha traído aparejada la aparición continua de un conjunto de responsabilidades sociales y educativas que no han desaparecido, la introducción

de una enseñanza de lo que se considera contenido prioritario y el cuestionamiento de ese contenido, el suministro de alimentos a un gran número de estudiantes pobres, la honesta y cuidadosa respuesta dada a las variadas necesidades de los estudiantes con discapacidades y mucho más. Y aquí también se han reproducido las desigualdades existentes, así como se han producido otras nuevas.

Quiero centrarme en una parte de estos resultados peligrosos, en una serie de consecuencias que no se discuten tanto como se debería. Una de las áreas donde estas tensiones y desigualdades se hacen visibles es en el crecimiento de la educación en el hogar. Si bien ahora las escuelas han abierto nuevamente, con su cierre durante un largo período de tiempo, en los Estados Unidos y en otras naciones se ha ido desarrollando una forma híbrida de educación, a menudo de manera muy incierta e indefinida. Muchos de los resultados aún no se conocen con certeza. Tampoco sería justo para todas las comunidades que se educan en el hogar ser juzgados sólo en relación con la crisis que estamos experimentando actualmente. Pero permítanme plantear una serie de cuestiones que pueden tener efectos muy reales y duraderos en relación con la enseñanza y el currículo crítico, y con la escolarización en general.

- 1) Las formas híbridas de educación en el hogar, básicamente una variante de la educación a distancia en la que el sistema escolar y su currículo ingresan al hogar de manera más o menos organizada, que se desarrollaron/se están desarrollando y poniendo en práctica hoy en día están provocando cambios en la economía política de la educación. Grandes editoriales corporativas y conglomerados de medios de comunicación ya están abocados a la producción de material para la educación en el hogar y la educación a distancia. Con una nueva tradición de envío electrónico a los hogares de los niños de casi todo el material educativo, o al menos, a los niños que tienen computadora y conexión a Internet y a los niños que, de hecho, tienen hogar y no están en situación de calle, las oportunidades de mercado para que los editores privados comercialicen y vendan un currículo pre empaquetado han comenzado a multiplicarse de manera extraordinaria. Esto puede tener efectos contradictorios. Ha abierto aún más el hogar y con ello todo el proceso educativo como centro de rentabilidad. Puede quitarles capacidad a los docentes, ya que el plan de estudios se mercantiliza cada vez más y no está sujeto a transformaciones más personales por parte de los docentes. La

cultura de las comunidades reales se vuelve aún más una presencia ausente. En contraste, puede crear oportunidades para que los docentes compartan material electrónicamente y cuenten sus experiencias exitosas y las difundan a través de varios medios. Muchos docentes ya lo están haciendo. Pero no idealicemos estas posibilidades. Incluso con la reapertura de las escuelas, la mercantilización y el lucro en la educación son dinámicas cada vez más poderosas y sería prudente pensar más seriamente sobre las implicaciones que ello tiene ahora.

- 2) Otro efecto oculto, pero más positivo que el anterior, es la comprensión por parte de un gran número de padres y miembros de la comunidad de los roles cruciales que los docentes realmente juegan y cómo el trabajo intelectual y solidario que están llamados a realizar merece aún más respeto y apoyo. En una época en la que las políticas conservadoras y neoliberales que son profundamente irrespetuosas con los docentes y sus sindicatos dominan gran parte de las políticas educativas, esto puede poner de relieve la importancia de los docentes y el apoyo financiero y emocional que se requiere para hacer su trabajo. Esto podría generar una significativa renovación del interés y del atractivo para con la idea de convertirse en docente entre las nuevas generaciones. También se puede emplear para forjar alianzas nuevas y más fuertes entre las comunidades oprimidas y los docentes activistas. Otro de los efectos podría ser generar más apoyo a lo que Kathleen Lynch y sus colegas han llamado “igualdad afectiva”, el argumento de que nuestras instituciones y prácticas sociales también deben ser juzgadas por su compromiso con las normas de “cuidado, amor y solidaridad” (Lynch, Baker, & Lyons, 2009), no sólo con las normas y valores de las agendas neoliberales y empresariales. Además, al nivel de la experiencia cotidiana, el lugar creciente que la igualdad afectiva puede tener en las economías emocionales de la vida cotidiana también puede generar apoyo tanto conceptual como político para los argumentos perspicaces y no reduccionistas de Nancy Fraser de que las múltiples políticas de redistribución, reconocimiento y representación son elementos esenciales en la transformación social (Fraser 2010; Fraser & Honneth 2003; Power 2012; Lingard & Keddie 2013).
- 3) Ahora bien, por otro lado, la mercantilización de los currículos/planes de estudio y la estandarización de la enseñanza a través de las formas educativas

híbridas que ahora se están enviando a los hogares pueden tener otro efecto contrario, vinculado con el anterior. Existe un rápido crecimiento de la educación a distancia, con fines de lucro en general, como así también de las escuelas primarias y secundarias basadas en la tecnología con fines de lucro. A medida que este tipo de educación en el hogar se regulariza, la enseñanza puede volverse más anonimizada, más impersonal y reservada a las máquinas. Esa enseñanza es, además, menos adecuada para tratar con las necesidades, las lenguas y las culturas de los estudiantes individuales y con las formas que asume la enseñanza como un conjunto intensamente personal de relaciones con los niños que están presentes todos los días, en el marco de una rutina escolar. Esto puede conducir a un creciente desprecio por la educación pública y a la búsqueda de alternativas privadas. Esto ya está sucediendo a medida que los gobiernos neoliberales y conservadores están utilizando la crisis para volcarse paulatinamente al apoyo financiero cada vez más abierto a la educación privada y religiosa, al mismo tiempo que se restringe la educación pública para la mayoría de los estudiantes. También hay propuestas emergentes para la financiación estatal en apoyo de la educación en el hogar en gran medida no regulada y sin responsabilidades identificables. Esto también puede conducir a un creciente aislamiento de los docentes y a dificultar aún más que los sindicatos docentes se unan a otras movilizaciones progresistas para formar movimientos sociales que impulsen transformaciones educativas y sociales críticamente democráticas. Estamos siendo testigos de algunos de los efectos de esto, ya que un gran número de docentes indican que se sienten profundamente frustrados con lo que está sucediendo en relación con las condiciones sociales y pedagógicas de su trabajo y están considerando dejar la profesión.

- 4) Como he argumentado en otras oportunidades (Apple 2006; 2013), la educación en el hogar en todas sus formas es una práctica profundamente controvertida. En ese marco, preocupa la calidad de la enseñanza, lo que realmente se enseña, las responsabilidades, la evidencia de buenas prácticas, el compromiso con una sociedad de diversidad sólida y muchas otras cuestiones. Como señalé, la crisis de COVID-19 obligó a los sistemas escolares a descentrar rápidamente la educación de la escuela al hogar, a menudo con un reconocimiento retórico de los aumentos en las desigualdades de acceso y calidad que esto reproduce, refuerza y crea. Incluso con estas desigualdades, la situación aún puede hacer que

la educación en el hogar parezca aceptable para muchas personas, ya que muchos padres y miembros de la comunidad no están al tanto de la variedad de preocupaciones que se han planteado en torno a ella. Podría conducir también a la desocialización de la democracia, o sea, que ésta se convierta simplemente en el individualismo posesivo de “la elección del consumidor”. La responsabilidad social entonces, “se cuidará sola”.

- 5) Sin embargo, las desigualdades que se están produciendo en las estructuras y los recursos económicos, laborales, de vivienda y de salud de los Estados Unidos y otras sociedades se están volviendo cada vez más visibles en el paso a la educación en el hogar debido a la crisis. Esto ciertamente no ha pasado desapercibido en las discusiones críticas de educadores, comunidades, padres y estudiantes. Por supuesto, es absolutamente esencial tomar muy en serio los efectos de diferenciación de raza y clase, a menudo desastrosos. Sin embargo, se producirán otras diferencias y desigualdades que también deberían preocuparnos, ya que pueden reproducir los fundamentos ideológicos que hacen que estas desigualdades parezcan “legítimas”. La mayoría de las escuelas son parte de la esfera pública. Su tarea no es solo enseñar (y desafiar) el contenido “oficial” y sus objetivos y valores, sino encarnar las normas de una comunidad social más grande que (no sólo retóricamente) es respetuosa de la diversidad, se basa en una ciudadanía plenamente crítica y participativa e interrumpe las desigualdades de género, clase y raza. Afortunadamente, esta lista ha sido ampliada por los movimientos sociales en busca de formas más densas de redistribución, reconocimiento y representación. Con la posible normalización y aceptación del traslado de la educación de la escuela al hogar, podemos perder muchos de estos objetivos más críticamente democráticos. Una vez más, dado el crecimiento de los movimientos (aparentemente) populistas de derecha, los racismos públicos, los crímenes de odio, los sentimientos y las políticas antiislámicas en Occidente, el antisemitismo, las políticas antiinmigrantes, los sentimientos homófobos y patriarcales deberíamos ser muy cautelosos en la normalización de formas de educación que pueden no estar comprometidas con las formas más densas de democracia (Verma & Apple 2021). De hecho, se podrían producir experiencias educativas que refuercen el hogar como una “comunidad cerrada” que activamente hace que las luchas actuales contra el racismo y de clase y por la política de género simplemente se vuelvan educativamente invisibles.

- 6) No son sólo cuestiones abiertamente políticas las que deben tratarse aquí. También existen preocupaciones epistemológicas sobre qué conocimientos y formas de conocer deben considerarse “importantes”. Ya sabemos que en muchas escuelas a las que asisten niños pobres y pertenecientes a minorías sociales, el énfasis en la preparación para exámenes excluye aquellas materias que no se evalúan fácilmente o que no se consideran “económicamente importantes”. En cambio, en otros contextos, el capital económico, cultural y social de los padres más acomodados compensa la creciente falta de énfasis en estos temas a través de la capacidad de la familia para agregar una gama completa de experiencias fuera de la escuela y después de la escuela. Cabe preguntarse si uno de los efectos ocultos de los modelos híbridos de educación domiciliaria a distancia que se han empleado para hacer frente al cierre de escuelas a largo plazo será exacerbar la falta de atención a aquellas materias que ya se están minimizando en la presencialidad o incluso, perdiendo. En esencia, esto es lo que podría llamarse una “guerra epistemológica”. Esta situación podría dificultar defender un lugar más central para estas materias una vez que las escuelas “vuelvan a la normalidad”, especialmente dados los argumentos económicos que se volverán más decisivos, a medida que tratemos de recuperarnos económicamente. Sumado a la mercantilización y la rutinización que señalé anteriormente, uno de los efectos más dañinos para los educadores críticos será la creciente dificultad de enseñar un currículo seriamente crítico de manera seriamente crítica. Los efectos políticos de esto también pueden verse en los ataques, en múltiples lugares, a una educación que busca reconstruir “el conocimiento oficial”, conectándolo orgánicamente con las realidades e historias vividas de las comunidades oprimidas y minoritarias y crear identidades activistas entre los estudiantes para que sean ciudadanos comprometidos (Apple, Gandin, Liu, Meshulam & Schirmer 2018; Apple 2014).
- 7) La política cultural de estos resultados debe relacionarse nuevamente con los riesgos que se les pide que asuman a los docentes. En muchas sociedades, los docentes están nuevamente sujetos a una intensa sospecha y escrutinio ideológico, especialmente en aquellas naciones donde los movimientos y regímenes autoritarios han ganado un poder cada vez mayor. Brasil es un ejemplo de ello. Muchos de los principales logros progresistas conseguidos a lo largo de años por la acción comprometida en las escuelas, y en la

sociedad en general, de figuras importantes de la educación crítica como Paulo Freire, se enfrentan a ataques fulminantes; en ocasiones, cínicos, ideológicos y antidemocráticos: muchas de las reformas educativas más participativas que se implementaron en todo Brasil (y en otros lugares) se están debilitando, en el mejor de los casos, y en el peor, simplemente se eliminan (Gandin & Apple 2012; Apple, Gandin, Liu, Meshulam, & Schirmer 2018). De hecho, mientras escribo este ensayo, el falso populismo combinado con el autoritarismo sigue siendo bastante poderoso en Brasil. Su actual gobierno ultraconservador ha incluso intentado quitarle los honores que se le habían otorgado a Freire. Él y su legado son vistos, con razón, como peligrosos para el control autoritario, las ideologías y las relaciones sociales dominantes. Es claro que estos ataques son parte de una agenda más amplia. El gobierno derechista está aplicando políticas asesinas en las favelas. La Amazonía está siendo saqueada y deforestada en busca de ganancias. Los pueblos indígenas están perdiendo sus tierras y, muy a menudo, sus vidas. El empobrecimiento y las desigualdades van en aumento. Se idealiza un pasado de dictadura militar y tortura. Se naturalizan agendas racistas y homófobas. En educación, se plantean políticas como Escuelas Sin Partido (Escola Sem Partido) que buscan prohibir las interpretaciones honestas y críticas de los currículos y la enseñanza en las escuelas (Penna 2001). Pero esto no solo está sucediendo en Brasil. Se puede ver en muchos otros países donde se han debilitado y desmantelado formas robustas de democracia que se han establecido después de décadas de lucha. La crisis de COVID-19 se utiliza como una oportunidad para legitimar reformas antidemocráticas en la educación y la sociedad, en general (Verma & Apple 2021).

- 8) Pero los “riesgos” no son sólo ideológicos. Los propios cuerpos de los docentes están siendo colocados en posiciones seriamente peligrosas. En países como los Estados Unidos y otros lugares, se ha ejercido una presión cada vez mayor sobre los docentes para que regresen a la presencialidad en el aula. No cabe duda de que tener a los estudiantes de vuelta en las escuelas es mucho mejor que sostener las desigualdades que están produciendo las formas híbridas de enseñanza digital. Sin embargo, debemos enfrentar la realidad del entorno arquitectónico de las escuelas, las condiciones de hacinamiento, la falta de recursos para mantener el distanciamiento social, la ausencia de enfermeras y de otro personal de salud en las escuelas y el escaso presupuesto para hacer frente a estos problemas tan reales,

especialmente si surgen variantes más nuevas y peligrosas de este y otros virus. Esto significará que, en muchas comunidades pobres, los propios docentes seguirán atrapados en una situación en la que sus vidas estarán en riesgo todos los días. La política del espacio, la economía política de la educación y de un sistema de salud en crisis -todo esto y más- pueden tener efectos sistemáticos y mortales, especialmente si surge otra variante del virus.

- 9) Esto nos lleva a repensar la política comunitaria, de una manera más organizada y potente y en relación con los efectos a largo plazo del proceso de “des-socialización” de la democracia y la valorización de la identidad como individualismo posesivo. Aislar a las personas en sus hogares ha tenido repercusiones similares tanto en las comunidades como en los docentes: ha podido haber una pérdida de impulso en la construcción y defensa de los movimientos sociales para desafiar las políticas y prácticas nacionales, estatales y locales. Sabemos que los movimientos colectivos contrahegemónicos son los motores de la transformación educativa y social (Apple 2013). Las realidades de la separación física y emocional dificultan la construcción de movimientos sociales.
  
- 10) Por supuesto, como demuestra tan poderosamente el movimiento “Black Lives Matter” originado en los Estados Unidos contra la violencia ejercida hacia afrodescendientes, tales identidades hegemónicas son, en sí mismas, frágiles y pueden ser destruidas por irrupciones de ira reprimida durante mucho tiempo y por un resurgimiento del conocimiento de cómo es realmente la sociedad. De hecho, podrían formarse alianzas que interrumpieran radicalmente tanto las relaciones de poder existentes como las formas epistemológicas/políticas de comprensión existentes, incluso frente a tal aislamiento, y que reflejen, en parte, la necesidad continua pero reprimida de conexión social en la vida cotidiana. Esto documenta la necesidad de pensar más seriamente las contradicciones inherentes a las políticas hegemónicas y los espacios de acción posibles y críticamente democráticos que estas generan. ¿Abrió la crisis del virus tales espacios contrahegemónicos en la educación? ¿Cuáles son y dónde están? ¿Qué nos puede enseñar esto sobre las contradicciones que surgen incluso en tiempos de realidades duras?

- 11) En *¿Puede la educación cambiar la sociedad?* (Apple 2013) sostengo que una de las tareas del educador activista es “levantarse contra la negatividad”, decir la verdad sobre lo que está sucediendo. Incluso cuando no podamos cambiar de inmediato las condiciones en las que vivimos, a menudo peligrosas y opresivas, debemos documentar cuáles son realmente los efectos. También sostengo que estas condiciones nunca son totales. Como señalé anteriormente, crean contradicciones y espacios donde el trabajo contrahegemónico en educación puede y, de hecho, continúa actuando. Este reconocimiento lleva a otra tarea: actuar como críticos de las prácticas críticamente democráticas que se están construyendo y defendiendo, hacerlas públicas y ayudar a defenderlas (Apple, Meshulam, Liu, Gandin, y Schirmer 2018; Verma y Apple 2021). Por supuesto, esto requiere que actuemos en solidaridad con los docentes, activistas comunitarios y con otros que están haciendo este trabajo. No podemos pararnos a mirar desde el balcón por encima de estos movimientos colectivos transformadores. Por lo tanto, nuestros esfuerzos no pueden quedarse simplemente en el nivel retórico. No solo debemos hacer constantemente públicos los peligros a largo plazo que, muy a menudo, permanecen ocultos; tanto más ahora que los grupos dominantes sostienen que podemos “volver a la normalidad” ya que la pandemia “ha quedado atrás”. Paralelamente, también necesitamos hacer constantemente públicos los movimientos y prácticas progresistas en educación que se han desarrollado y continúan desarrollándose para responder a la crisis y sus efectos inmediatos y de largo plazo.

## **Conclusión**

Hay muchos puntos más que podría añadir, pero es crucial situar los problemas que enfrentamos en un contexto que está cambiando radicalmente el panorama educativo y socioeconómico más amplio. Estos temas, incluidos los que he planteado en este ensayo, no serán fáciles de tratar. Como muchas personas en tantos otros contextos han reconocido, en una época de crecientes influencias derechistas y autoritarias en tantos lugares, mantener viva la educación crítica es en sí mismo arriesgado. Sin embargo, los educadores críticos corren el riesgo de caer en la arrogancia si no comprenden cabalmente las consecuencias para las personas reales en las escuelas y comunidades reales, a medida que se enfrentan a diario a los cambios que he señalado aquí. Espero que nuestra comprensión de

estos peligros ocultos y otros, entonces, nos ayude a rechazar una participación pasiva por una participación activa en una política de interrupción, una política en la que también nosotros mantengamos vivas las luchas continuas para construir y defender una educación críticamente democrática. En respuesta a esto, sigo recordándome un conjunto de preguntas políticas que han guiado mis propios esfuerzos: “Si no es ahora, ¿cuándo? Si no soy yo, ¿quién?” ¿Cómo las responderá usted?

### **Bibliografía**

APPLE, MW (2006). Educar de la manera “correcta”: mercados, estándares, Dios y desigualdad (2ª edición). Nueva York: Routledge.

APPLE, MW (2013). ¿Puede la educación cambiar la sociedad? Nueva York: Routledge.

APPLE, MW (2014). Conocimiento Oficial: Educación Democrática en una Era Conservadora (3ra edición) . Nueva York: Routledge.

APPLE, MW, Gandin , LA, Liu, S., Meshulam , A. y Schirmer , E. (2018). La lucha por la democracia en la educación: lecciones de las realidades sociales. Nueva York: Routledge.

FRASER, N. (2010). Balanzas de la justicia: reimaginar el espacio político en un mundo globalizado. Nueva York: Prensa de la Universidad de Columbia.

FRASER, N. y HONNETH, A. (2003). Redistribución o Reconocimiento: Un Intercambio Político-Filosófico. Nueva York: Verso.

GANDIN, LA y APPLE, MW (2012). ¿Puede durar la democracia crítica? Porto Alegre y la Lucha por la Democracia Gruesa en la Educación. *Revista de Política Educativa* 27, 5: 621-639.

LYNCH, K., BAKER, J. y LYONS, M. (2009). Igualdad afectiva: amor, cuidado e injusticia. Nueva York: Palgrave Macmillan.

LINGARD, B. & KEDDIE, A. (2013) Redistribución y reconocimiento: trabajando contra las pedagogías de la indiferencia. *Pedagogía, Cultura y Sociedad* 21 (3), 427-447.

PEÑA, F. (2001). Comprender el “odio contra los maestros”. en Brasil. En R. Verma y MW Apple (Eds.) (2021). *Interrupción del odio en la educación: Docentes activistas, democracia y pedagogías de la interrupción*. Nueva York: Routledge.

POWER, S. (2012) De la redistribución al reconocimiento a la representación: la injusticia social y las políticas cambiantes de la educación. *Globalización, Sociedades y Educación*, 10:4, 473-492.

VERMA, R. y APPLE, MW (Eds.) (2021). *Interrupción del odio en la educación: docentes activistas, democracia y pedagogías de la interrupción*. Nueva York: Routledge.

**Michael W. Apple:** Profesor Emérito en la Universidad de Wisconsin y miembro de la cátedra en la Universidad de Manchester. Entre sus libros recientes se encuentran: ¿Puede la educación cambiar la sociedad?; La lucha por la democracia en la educación: lecciones de la realidad social; Interrupción del odio en la educación: docentes activistas, democracia y pedagogías globales de interrupción; y la 4ª edición de su clásico texto *Ideología y Currículo*.