

O CAMPO EDUCACIONAL: O ESTADO BRASILEIRO E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS COMO FERRAMENTA DE DISPUTA

Lauren Pieta Canan¹

Taiane Tais Habitzreiter²

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo refletir sobre o campo educacional, dando ênfase ao Estado brasileiro e às políticas educacionais como ferramenta de disputa. Durante a discussão é proposto o debate sobre a definição de políticas educacionais - compreendidas aqui como conjunto de ações concretas desenvolvidas pelo Estado e sua relação com os governos ao decorrer da história. Trata-se de um material construído através de revisão bibliográfica e documental. Ao fim do estudo apresenta-se um entendimento da relação entre políticas educacionais e Estado, de que o capital político dominante desse campo se constitui através dos governantes do poder central, e os dominados são representados pelos agentes participantes do poder local, ocasionando um debate entre o centro e descentralizado. Percepção está evidenciada no estudo da formulação e execução ou implementação das políticas educacionais no contexto brasileiro.

Palavras-chave: políticas educacionais; Estado; poder; governo.

ABSTRACT

This article aims at the educational field. Emphasizing the Brazilian state and educational policies as a tool for dispute. During the discussion, a debate is proposed on the definition of educational policies - understood here as a set of concrete actions developed by the State and its relationship with governments throughout history. It is a material constructed through bibliographic and documental review. At the end of the study, an understanding of the relationship between educational policies and the State is presented, in which the dominant political capital of this field is constituted through the rulers of the central power, and the dominated are represented by the participating agents of local power, causing a debate between the center is decentralized. Perception is evidenced in the study of the formulation and execution or implementation of educational policies in the Brazilian context.

Keywords: educational policies; State; power; government.

¹ Licenciada em Ciências Sociais e Pedagogia. Mestra em Educação - Universidade Federal da Fronteira Sul. Chapecó-SC. E-mail: laurenpietacanan@gmail.com

² Graduação em Gestão da Tecnologia da Informação. Especialização em Educação a Distância Gestão e Tutoria. Especialização em Docência para Educação Profissional. Mestranda em Educação. Universidade Federal da Fronteira Sul. Chapecó-SC. E-mail: taianetais@hotmail.com

INTRODUÇÃO

Reflexionar sobre a educação brasileira é um processo de muitos debates e embates. Esse cenário educacional é marcado por momentos históricos e um dos aspectos que proporcionam essa configuração são as políticas educacionais, sendo essas um conjunto de ações concretas desenvolvidas pelo Estado (SEIXAS DUARTE, 2004), em cada período de governabilidade, que representam os ideais de cada governante, externalizados durante os processos eleitorais (SOUZA, 2006).

A educação, aqui representada pelo Campo Educacional, é trazida como um campo de disputa, pauta na luta entre dominantes e dominados para deter o capital político dominante do campo (MATTEDI, 2006). Para explicar essa relação buscou-se trazer à discussão os conceitos de *habitus* – conjunto de esquemas individuais, interiorizados pelos indivíduos ao longo de seu processo de formação (BOURDIEU, 1991); e *campos* – espaço de relações estabelecidas por grupos de distintos posicionamentos sociais, marcados por disputas e lutas entre os agentes que participam e ocupam diferentes posições: dominantes e dominados (BOURDIEU, 1980).

Em suma, durante o decurso do ensaio objetivou-se a construção de uma reflexão sobre o Campo Educacional, o Estado e as políticas educacionais. Partindo do entendimento de que o capital político dominante desse campo se constitui através dos governantes do poder central, e os dominados são representados pelos agentes participantes do poder local, ocasionando um debate entre o centro e descentralizado (VIEIRA, 2011). Debate este, pautado na formulação e execução ou implementação das políticas educacionais no contexto brasileiro, que atuam como ferramentas de capital político dominante no Campo Educacional.

OS CONCEITOS DE *HABITUS* E *CAMPO*: CAMPO EDUCACIONAL

Refletir sobre a educação, corresponde a um processo trabalhoso, exaustivo e de muita responsabilidade pois o Campo Educacional envolve escola, Estado, sujeitos, agentes, processos formativos, assim como relações sociais, econômicas

e políticas. Um “simples livro didático” que chega à escola na mão de um aluno do 5º ano é fruto de discussões, leis, políticas educacionais e muita disputa. O Campo Educacional em si, é um verdadeiro campo de disputa. Para que seja possível entender o universo desse campo e os processos que se estabelecem em seu contexto, trazemos à discussão Bourdieu (1930 – 2002), autor que é “considerado um dos principais nomes da sociologia e filosofia social do séc. XX” (GRENFELL, 2018, p.15).

Bourdieu, ao longo de sua trajetória, discutiu diversos aspectos e contextos que envolviam os sujeitos e a sociedade. Porém, sua maior contribuição foram os conceitos elaborados por ele de *Habitus* e *Campo* (MATTEDI, 2006, p.140-142). Para o autor, o *Habitus* se estabelece através de um conjunto de esquemas individuais, interiorizados pelos indivíduos ao longo de seu processo de formação através de disposições estruturadas (social) e estruturantes (mente) (BOURDIEU, 1992). Ou seja, o *Habitus* é uma subjetividade socializada ao longo do processo de formação humana, no qual o indivíduo incorpora, por meio de relações sociais, as crenças, normas e valores de determinado grupo social (MATTEDI, 2006, p. 142). Desta forma, “a compreensão da relação entre indivíduo e sociedade, com base na concepção do *habitus*, pode-se afirmar que o individual, o pessoal e o subjetivo são concomitantemente sociais e coletivamente orquestrados” (SETTON, 2002, p. 63), o que nos leva a apresentar o conceito de *Campo* de Bourdieu.

Para o autor, o *Campo* manifesta-se como um espaço de relações estabelecidas por grupos de distintos posicionamentos sociais, marcados por disputas e lutas entre os agentes que participam e ocupam diferentes posições – dominantes e dominados (Bourdieu, 1980), que objetivam a apropriação de determinado capital ou a redefinição desse capital (MATTEDI, 2006, P.143) - capital esse que pode ser: científico, econômico, cultural, político, entre outros. Sendo assim, no *campo* há uma correlativa existência de aspectos que estão em disputa, e aqueles que detém a maior parte do capital aceito – os dominantes – tendem a ter seus *habitus* considerados legítimos. Para que ocorra a permanência do capital aceito são investidos dinheiro, tempo, trabalho e negociações, o que torna o *campo* um produto histórico que gera interesse, e essa é a principal condição de seu funcionamento (SETTON, 2002,).

Ao compreendermos esses dois conceitos trazidos por Bourdieu (ano), é

possível relacioná-los ao que chamamos de Campo Educacional, um contexto, como dito acima, de relações sociais estabelecidas e disputas constantes. Em tempo de contextualizar e dar sentido a esses conceitos no Campo Educacional, pensemos na publicação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, no ano de 1932 (FERNANDO, et al., 1932). O manifesto acirrou o conflito entre educadores católicos e liberais, que já existia há tempos, pois defendia uma escola pública laica, regida pelos princípios de obrigatoriedade, gratuidade e coeducação (XAVIER, 2004). Este fato ocasionou uma forte disputa teórica e política, na qual os dois grupos procuravam afirmar sua legitimidade e eficiência, para direcionar o aparato educacional de um novo país (COSTA, 2006).

Nesse contexto, na disputa pelo domínio da educação, um grupo de intelectuais que defendiam o catolicismo deu início a uma grande campanha que divulgava sua política educacional para difundir a concepção cristã de educação, além de atacar seus oponentes, através de pontos frágeis que haviam no manifesto (CURY, 1984), “com o objetivo de manter os professores dentro dos preceitos de uma educação cristã” (COSTA, 2006, p. 11). A ação promovida pelos intelectuais católicos era uma tentativa de continuar e se manter instrumentando o *habitus* desse grupo de profissionais a partir das crenças e valores cristãos, uma vez que o manifesto poderia romper com esse conjunto de representações. Mas também visava sua “inserção como dominantes no campo educacional, que passava por uma forte reconfiguração” (Idem, 200, p. 12).

Desta forma, podemos perceber, em um breve esboço desse momento histórico, um exemplo de como se manifesta o *habitus* e o *campo* no contexto educacional. Em suma, esse processo faz parte de uma estrutura social pautada em diversos agentes e atores, mas também em um elemento de poder central – o Estado – “que tem nas políticas educacionais ferramentas de ações concretas” (SEIXAS DUARTE, 2004, p. 116), e essas são capazes de manter ou reconfigurar o campo educacional, além de nortear através de seu capital político dominante as ações de diversos agentes em todo o Brasil.

A EDUCAÇÃO COMO CAMPO DE DISPUTA: O ESTADO BRASILEIRO E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS

As mudanças do campo educacional são marcadas por momentos históricos de nosso país – ex: Manifesto dos Pioneiros – e visualizadas principalmente através de políticas educacionais que influenciam na estrutura e no funcionamento do sistema educacional brasileiro (FREITAG, 2011). As políticas educacionais são ferramentas utilizadas pelo Estado para o desenvolvimento de ações concretas (SEIXAS DUARTE, 2004). É possível sintetizá-las como o campo do conhecimento que tem por objetivo, ao mesmo tempo, produzir governabilidade através de ações e propor mudanças ao decorrer dessas. A formulação dessas políticas fundamenta-se no momento em que os governos democráticos traduzem seus propósitos de campanha em programas e ações durante seu tempo de governabilidade (SOUZA, 2006).

Essas ações repercutem no país como um todo, sendo fundamental que levemos em conta as inter-relações entre Estado, política, economia e sociedade (SOUZA, 2006). A construção de inter-relações pode ser visualizada no conjunto de indivíduos, organizações e grupos que são direta ou indiretamente afetados por essas ações do Estado (MULLER; SUREL, 2002). A formulação e execução dessas políticas educacionais são orientadas pelo Estado e dialogam com outros eixos da sociedade, ora com maior, ora com menor intensidade, a depender da ação que está sendo construída. Mas é preciso ter claro que as políticas sempre partem das decisões e interesses daqueles que detém o poder central (ARRETCHE, 2001), e a participação da população não impede que as instituições governamentais possam governar a sociedade (SOUZA, 2006).

Isto nos leva a refletir sobre o conceito de *campo* discutido acima – um espaço de relações estabelecidas por grupos de distintos posicionamentos sociais, orientado por lutas e disputas, a fim da dominação desse espaço com o intuito de deter o capital dominante (MATTEI, 2006). Ou seja, as políticas educacionais de cada governo refletem seu *habitus*, e esse representa a estrutura estruturada, da qual os representantes compactuam com seus eleitores, e tendem como no episódio do Manifesto dos Pioneiros já citado, através do poder – lugar onde as decisões são tomadas (VIEIRA, 2011), concretizar esse *habitus*, como o capital político dominante dentro do Campo Educacional. No entanto, esse poder central do Estado pode encontrar outros pontos de disputas dentro do campo educacional, ilustrado aqui pelo poder local, que diz respeito ao poder mais perto

da população – município, distritos, bairros, conselhos comunitários (VIEIRA, 2011, p.126), neste caso diante do conceito de *campo*, representados na ordem dos dominados.

O poder local reflete questões mais específicas que ultrapassam seu território e abarcam a sua identidade ou o seu *habitus*. Ele efetiva a existência de outras esferas de poder e cria oposição ou concorda com o poder central, pois os dois refletem diferentes esferas de intervenção na vida pública, ocasionando – tanto em governos autoritários, quanto em governos democráticos – situações de dominação/subordinação. Essa situação de centralização (poder central) e descentralização (poder local) reveste efeitos na história na política educacional no Brasil (VIEIRA, 2006)

Dentro dessa concepção, compreende-se o campo educacional, como um espaço de disputas constantes (MATTEDI, 2006), sendo o poder central aquele que detém o capital dominante sobre o campo, e o poder local como aqueles que são dominados dentro de campo (VIEIRA, 2011), mas que buscam, na maioria das vezes, a reconfiguração desse campo para atender às suas especificidades, a fim de contemplar a identidade do grupo social ou populacional que representam. Essa reconfiguração, de forma concreta, aparece na maior parte do tempo na implementação das políticas educacionais, na qual os agentes implementadores buscam naquilo que é proposto pelo poder central, a apropriação e aperfeiçoamento através de suas interpretações, para atender as demandas e concepções de um poder local (Idem, 2011), que compactua de uma estrutura estruturada (BOURDIEU, 1992), de questões específicas da sua realidade.

Desta forma, o contexto que envolve o campo educacional, as políticas educacionais, o Estado e seus diferentes poderes (central/local) proporciona um debate amplo, mas que pode ser discutido dentro das concepções trazidas por Bourdieu, pois apontam elementos importantes e uma disputa história (SETTON, 2002), sobre os rumos da educação de nosso país. Sendo essas disputas concretizadas, principalmente, na formulação de políticas educacionais que em cada período de governabilidade representam as intenções dos governantes do poder central (ARRETCHE, 2001), e atuam como ferramentas de capital político dominante dentro do Campo Educacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como dito no decorrer do ensaio, refletir sobre a educação brasileira é um exercício complexo e de muito trabalho, pois envolve momentos históricos de nosso país. No entanto, alguns recortes nos oferecem um caminho mais objetivo e projetado para as discussões de alguns pontos e fenômenos, como é o caso das políticas educacionais. A reflexão trazida neste trabalho teve como objetivo refletir, mesmo que de forma breve, sobre a relação que se estabelece entre as políticas educacionais, o Estado e o campo educacional.

Como defendido, entende-se que as políticas são ações concretas do Estado e podem variar suas intenções durante os ciclos de governabilidade. O que ocasiona um capital dominante rotativo, pois o governo central detém o domínio do Campo Educacional, uma vez que ele formula e propõe as ações que organizam a educação no país. Domínio que em tese representa o *habitus* de grupos socialmente estabelecidos e que disputam, nos pleitos eleitorais, o domínio do capital desse campo.

Por conseguinte, entende-se que pensar a educação é um ato político, é buscar na trajetória do nosso país as disputas estabelecidas, as relações entre os dominantes e os dominados e as lutas travadas para a manutenção ou reestruturação do capital político dominante desse campo. E dentro dessas reflexões é preciso trazer à roda a concepção de que o Brasil é um Estado Democrático de Direito, desta forma nos questionamos como a educação para a cidadania e a função social desse Estado tem sido estabelecida nas políticas educacionais e na disputa pelo capital político dominante, que norteia o sistema educacional de um país.

REFERÊNCIAS

ARRETCHE, Marta. Uma contribuição para fazermos avaliações menos ingênuas. In : BARREIRA, Maria Cecília R. Nobre ; CARVALHO, Maria do Carmo Brant (Orgs.). **Tendências e perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais**. São Paulo : IEE/PUC-SP, p. 43-56, 2001.

AZEVEDO, Fernando de et al. **O manifesto dos pioneiros da educação**

nova. São Paulo: Nacional, 1932.

BOURDIEU, P. (1980) **Le sens pratique**. Paris: Ed. de Minuit. 1980.

BOURDIEU, Pierre. Estruturas sociais e estruturas mentais. **Teoria & Educação**, v. 3, p. 113-19, 1991.

BOURDIEU, Pierre. Campo do poder, campo intelectual e habitus de classe. In. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, v. 5, p. 183-202, 1992.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Ideologia e educação: católicos e liberais**. São Paulo, 1984.

COSTA, Viviane da. O discurso educacional católico sob a perspectiva sociológica de Pierre Bourdieu. *Paidéia* (Ribeirão Preto), v. 16, p. 9-17, 2006. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/paideia/a/85VBzsnXms9HnhJkqVL4jqv/?lang=pt&format=html>>. Acesso: abr 2022.

FREITAG, Barbara. Escola, estado e sociedade. In: **Escola, Estado e sociedade**. São Paulo; Moraes; 5 ed., rev; 2011. 142 p.

GRENFELL, Michael. **Pierre Bourdieu: conceitos fundamentais**. São Paulo: Editora Vozes Limitada, 2018.

MATTEDI, Marcos. Pierre Bourdieu e a teoria do campo científico. In: **Sociologia do Conhecimento**. Agors, p.139-156, 2006.

MULLER, P.; SUREL, Y. **A análise das políticas públicas** (cap.1 O que é uma política pública?). 2 ed. Pelotas: EDUCAT, 2010.

SEIXAS DUARTE, Clarice. Direito público subjetivo e políticas educacionais. **São Paulo em Perspectiva**, v. 18, n. 2, p. 113-118, 2004.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. The theory of habitus in Pierre Bourdieu: a contemporary reading. **Revista Brasileira de Educação**, n. 20, p. 60-70, 2002.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, n. 16, p. 20-45, dez. 2006.

STRECK, Lenio Luiz. **Hermenêutica jurídica em crise**: uma exploração hermenêutica da construção do direito. Livraria do Advogado Editora, 2014.

VIEIRA, S.L. Poder local e educação no Brasil: dimensões e tensões. **RBPAE**. v.27, n.1, p. 123-133, jan./abr. 2011

XAVIER, Libânia Nacif. O Manifesto dos pioneiros da educação nova como divisor de águas na história da educação brasileira. In. **Manifesto dos pioneiros da educação**: um legado educacional em debate. Rio de Janeiro: FGV, p. 21-38, 2004.