

O ESTATUTO EPISTEMOLÓGICO DA PEDAGOGIA E O CONCEITO DE CAMPO DE BOURDIEU

ISABEL MAGDA SAID PIERRE CARNEIRO

Introdução

Este artigo reflete sobre o estatuto epistemológico da Pedagogia, discussão que vem sendo desenvolvida no Programa de Mestrado em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará – UFC. Trata-se de uma primeira aproximação do tema a partir da noção de “campo” desenvolvida por Pierre Bourdieu.

A Pedagogia tem sido, historicamente, marcada por muitos impasses, não apresentando um consenso acerca do seu campo específico de investigação. As principais dificuldades residem no fato de que ela não apresentaria requisitos de “cientificidade”; seria uma “tarefa” voltada para a prática, estando mais no âmbito da intuição e da arte do que na lógica da ciência; não teria objeto de estudo próprio porque o fenômeno educativo é pluridimensional, bem como não disporia de um sistema claro e coerente de conceitos.

Essa visão traz o entendimento de que a Pedagogia é um conjunto de enunciados baseados em outras áreas de conhecimentos (Sociologia, Filosofia, Psicologia etc) ou em uma filosofia, sendo compreendida como o modo de ensinar e não uma ciência do fenômeno educativo. Esse dilema se caracteriza pela busca de autoridade científica e reconhecimento social, aspectos essenciais na autonomia do campo de saber.

Considerando esse debate, torna-se relevante apresentar aspectos da história que marcam os conflitos da construção da Pedagogia como campo epistemológico. Nesse sentido, este texto encontra-se organizado em três tópicos: o primeiro trata de uma breve apresentação do conceito de “campo” em Bourdieu (2004). O segundo registra-se alguns elementos da história da Pedagogia, trazendo pistas para sua definição como Ciência da Educação. E por último são as reflexões finais.

Um Breve Conceito de Campo

Na visão bourdiesiana, as práticas sociais acontecem dentro de um ambiente determinado, denominado de “campo”. Este, definido como um espaço social¹ de produção de bens simbólicos e permeado por relações de poder expressa conflitos, lutas, consensos entre os diversos agentes que, dispostos hierarquicamente, disputam o domínio de bens como forma de legitimidade e prestígio. Por exemplo, o campo da ciência se evidencia pelo embate em torno da autoridade científica e o campo da arte pela concorrência em torno da questão da legitimidade dos produtos artísticos.

A construção da representação do campo advém do modo como os agentes ou grupos são distribuídos em função de sua posição e a partir do volume global de capital (cultural, social, econômico, político, artístico, esportivo etc), fazendo com que as distâncias espaciais se equivalam a distâncias sociais. É como num jogo de xadrez, em que o indivíduo age ou joga segundo sua posição social, lutando para conservar ou conquistar mais posições. O exemplo que remete a essa questão refere-se às posições de prestígio e superioridade vivenciados pelos cursos de licenciatura (Letras, Pedagogia, História etc.) existentes no interior das Universidades (campo acadêmico). Por esta lógica, o profissional formado por um determinado curso tem mais “autoridade” que um outro estudante que concluiu outros cursos – mesmo que possuam diplomas iguais.

No interior desse espaço, a comunicação entre os indivíduos acontece numa “interação socialmente estruturada”; isto é, os agentes da “fala” comunicam-se a partir de posições sociais que já se encontram objetivamente estruturadas. Aqui,

[...] o ouvinte não é o ‘tu’ que escuta o ‘outro’ como elemento complementar da interação, mas se defronta com o ‘outro’ numa relação de poder que reproduz a

¹ A expressão “espaço social” assinala uma ruptura com as representações tradicionais da hierarquia social fundadas sobre uma visão piramidal da sociedade. Para Bourdieu (2005), as classes sociais não existem. O que existe é “um espaço de diferenças, no qual as classes existem de algum modo em estado virtual, não como um dado, mas como algo que se trata de fazer” (p.27).

distribuição desigual de poderes agenciados ao nível da sociedade global. (BOURDIEU In ORTIZ, 1994, p.13).

Assim, o campo é lugar de uma luta mais ou menos declarada pela definição dos princípios legítimos de divisão do campo fazendo com que as relações entre os agentes reproduzam as questões objetivas da sociedade (BOURDIEU, 2004).

Nesse sentido, um dos critérios que permitem ampliar as correlações de forças existentes no campo é a construção de um discurso legítimo o qual só acontece pela concentração de um capital simbólico de reconhecimento: não é qualquer um que pode dizer ao outro qualquer coisa em qualquer lugar e em qualquer circunstância. É preciso que o discurso dos agentes já tenha sido previamente reconhecido como tendo o direito de falar, que os lugares e as circunstâncias já tenham sido predeterminados, enfim, que o conteúdo e a forma já tenham sido autorizados.

No espaço de produção da ciência – campo científico – as relações são repletas de forças, disputas e estratégias que visam beneficiar interesses específicos dos participantes. O capital se refere à autoridade científica e a luta que se trava entre os agentes é uma disputa em torno da legitimidade da ciência:

Os pesquisadores que desfrutam de posições hierarquicamente reconhecidas como dominantes dispõem de maior capital científico, possuem individualmente maior celebridade e prestígio [...] (BOURDIEU in ORTIZ, 1994, p. 21).

No entanto, tais conflitos não ocorrem apenas no nível epistemológico, mas também no âmbito da política, fazendo perceber que quando se trata de ciência esse é um aspecto que não pode ser desconsiderado:

É o campo científico, enquanto lugar de luta política pela dominação científica, que designa a cada pesquisador, em função da posição que ele ocupa, seus problemas indissociavelmente políticos e científicos, e seus métodos, estratégias científicas que, pelo fato de se definirem expressa ou objetivamente pela referência ao sistema de posições políticas e científicas constitutivas do campo científico, são ao mesmo tempo estratégias políticas. (BOURDIEU in ORTIZ, 1994, p.126).

A Pedagogia enquanto campo também constitui um espaço no qual há diversos interesses em jogo e os “jogadores”, a partir de posições já consolidadas, lutam para conservar ou conquistar mais posições. Isto fica mais explicitado na falta de consenso² entre o movimento de educadores – ANFOPE³ e FORUMDIR⁴ e o Conselho Nacional de Educação – CNE acerca da definição das Diretrizes Curriculares para os cursos de Pedagogia, demonstrada a existência de uma crise que vem provocando uma certa inquietude entre esses profissionais da Educação no Brasil. Esse cenário é interpretado como uma relação de disputa em função de projetos com direções antagônicas:

De um lado a posição de parte dos órgãos oficiais, separando o ensino da Pedagogia e, de outro, a representação acadêmica, entendendo o ensino integrado à Pedagogia. (SILVA, 1999, p.148).

Na realidade, os agentes que ocupam posições de dominação e buscam o poder em um determinado “campo” podem tornar difícil o diálogo e, conseqüentemente, o “acordo” entre o científico e o político.

Pedagogia: a Busca de um Estatuto Científico

A palavra Pedagogia oriunda do grego (*paidagogia*), é a teoria e ciência da Educação e a arte de ensinar. Ela está relacionada ao ato de condução de saber, preocupando-se com os meios, com as formas e maneiras de como levar o indivíduo ao conhecimento (GUIRALDELLI, 1987).

Na Grécia Antiga, os pedagogos⁵ eram os “escravos” ou servos a quem os atenienses confiavam as crianças. Eles levavam as crianças aos locais onde havia a relação ensino-

² Apesar das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia ter sido regulamentada, recentemente, (13/12/2005) pelo Conselho Nacional de Educação - CNE, a ausência de consensos acerca da formação do pedagogo deve continuar, principalmente no que diz respeito à polêmica bacharelado/ licenciatura.

³ Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação.

⁴ Fórum de Diretores das Faculdades / Centros de Educação das Universidades Públicas do país.

⁵ De *pais*, *paidós* = criança; *agein* = conduzir

aprendizagem; não era exclusivamente um instrutor, ao contrário, era um condutor, alguém responsável pela melhoria da conduta geral do estudante, moral e intelectual. Ou seja, o “escravo pedagogo” tinha a norma para a boa educação; se, por acaso, precisasse de especialistas para a instrução – e é certo que precisava –, conduzia a criança até lugares específicos, os lugares próprios para o “ensino de idiomas, de gramática e cálculo”, de um lado, e para a “educação corporal”, de outro.

Em Roma, essa configuração muda quando os escravos se tornam os próprios gregos. Nesse caso, o *escravo pedagogo* como era portador de uma cultura superior à dos seus dominadores não só continuou a agir como “condutor de crianças”, mas também assumiu funções de preceptor (mestre encarregado da educação no lar).

Na Idade Média, a sociedade era marcada pela influência do Cristianismo, conseqüentemente, a Pedagogia era caracterizada pelas dimensões religiosas, teológicas e filosóficas. Nesse contexto, o pedagogo-escravo deixou de existir. Passaram, então a receber o nome de Pedagogo, os estudantes pobres, que aprendiam com os filósofos e se instalavam nos castelos senhoriais e nos solares (morada de famílias nobres), servindo de preceptores (professores encarregados da Educação das crianças no lar) dos filhos dos fidalgos e dos grandes senhores. Enquanto estudavam, ensinavam e recebiam pequenas importâncias. Na maioria dos casos, faziam isso a troco de hospedagem, alimentação, luz e roupa lavada.

Com o tempo, e como a instrução era difícil, esses pedagogos-estudantes começaram (com autorização dos respectivos senhores) a reunir, com os filhos do palácio onde trabalhavam, outras crianças de famílias conhecidas das localidades.

Nessa época, a palavra pedagogo começou a ser usada como sinônimo de *Mestre-escola*. Como esses Pedagogos se apresentavam com ar doutoral de superioridade, o público passou a atribuir a essa palavra, durante muito tempo, o significado de pedante (quem ostenta conhecimentos que na verdade não tem). Foi dela que derivou o termo Pedagogia. No entanto, sem muita clareza do seu conceito.

O século XVII foi considerado o ponto inicial dos complexos processos designados como Modernidade. Esse período foi marcado por uma série de reviravoltas na história ocidental, as quais mudaram profundamente sua identidade, como o Estado moderno, a nova ciência, a economia capitalista; e ainda: a secularização, a institucionalização da sociedade, a cultura laica, entre outros aspectos (CAMBI, 1999). Esses acontecimentos sociopolíticos e culturais favoreceram a determinação de reformulações pedagógicas na organização e funcionamento das escolas, bem como o surgimento de uma concepção de Pedagogia associada a uma base teórica.

Um dos principais iniciadores dessa concepção pedagógica foi o monge luterano João Amós Comênio (1562-1670) que considera necessário dar à Pedagogia uma feição de ciência, de pensamento rigoroso e exaustivo, elaborado sobre critérios e princípios gnoseológico e epistemologicamente fundados.

A partir de Herbart (1776-1841) emerge, claramente, um empenho da Pedagogia de constituir-se como ciência, ainda como ciência filosófica. Essa compreensão encontra-se na sua afirmação de que a prática educativa não poderá se transformar em "arte pedagógica" sem estruturar-se num sistema organizado de princípios, em torno de fins e métodos, enfim, sem fundar-se numa ciência pedagógica. Nesse sentido,

[...] a Pedagogia é uma cientificidade filosófica que conjuga teoria e prática, 'ciência' e 'arte', e põe a Pedagogia num lugar específico e eminente entre as várias ciências (psicologia, ética, metafísica etc) enquanto constitui sua síntese final. (CAMBI, 1999, p. 433).

O ideal positivista⁶ fundado por Augusto Comte (1798-1857) traz novos pressupostos para a compreensão da Pedagogia como ciência. Para Comte, as teorias científicas são derivadas, de maneira rigorosa, da obtenção dos dados adquiridos por observação e experimento. Essa concepção de

⁶ O positivismo é caracterizado pelo "culto da ciência" e pela sacralização do "método científico", rejeitando o saber fundamentado na intuição, no senso comum ou na tradição. A tentativa é libertar o ser humano do mito e do medo, das crenças metafísicas e religiosas que dominaram, predominantemente até a Idade Média e favorecer o surgimento de um modelo científico baseado nos critérios de objetividade e neutralidade.

acesso ao conhecimento permite à Pedagogia afirmar-se enquanto ciência, deixando de ter as conotações retóricas, práticas ou filosóficas, predominantes nos séculos anteriores, para um perfil baseado na experiência e no rigor científico.

Na segunda metade do século XX, completou-se definitivamente a transformação da Pedagogia, que renovou seus limites e deslocou seu eixo epistemológico. As discussões se intensificam para concebê-la como uma Ciência da Educação, deixando de ser um saber unitário e “fechado” para um saber plural e aberto, compreendendo um campo que não se direciona como uma tecnologia aplicada, dentro dos padrões da Epistemologia Clássica⁷, e sim como uma reflexão sobre a prática educativa que tem como objeto de estudo o fazer educativo (CAMBI, 1999).

A identificação da Pedagogia ser, por excelência, a Ciência da Educação⁸, no entanto, ainda não é um consenso. Essa discussão tem-se refletido profundamente, nas questões referentes ao seu objeto de estudo e à sua metodologia e, conseqüentemente, na delimitação e construção de seu próprio campo.

No âmbito da história dos estudos pedagógicos, demarcada por certas peculiaridades da história da educação brasileira desde o início do século XX, verificam-se idéias que difundem uma concepção simplificada da Pedagogia. Tanto o escolanovismo⁹ como o tecnicismo¹⁰ ao te-

⁷ A Epistemologia subsume a razão na lógica, considerando que esta é única, ou seja, que há apenas uma lógica, a lógica clássica (incluída a modal) cuja resposta só pode ser negativa. Isto porque julga ser impossível a lógica indutiva, ou seja, não se pode inferir, com segurança, sobre os eventos (MAZZOTI, 2001).

⁸ Libâneo (2002) considera quatro posicionamentos possíveis: 1) pedagogia única ciência da educação; 2) ciência da educação (em que desaparece o termo Pedagogia); 3) ciências da educação (excluindo a Pedagogia) e 4) ciências da educação (incluindo a Pedagogia). O autor adota a última concepção considerando que esta posição assegura melhor o caráter multi e interdisciplinar do fenômeno educativo, bem como absorve o caráter peculiar e histórico da Pedagogia.

⁹ A Escola Nova, de inspiração norte-americana, tem como proposta nuclear descentrar o ensino do professor para centrá-lo no aluno. O autor principal desse movimento é John Dewey, que foi, provavelmente, o seu mais importante pensador, divulgador e sistematizador.

¹⁰ Nos anos de 1950, inicia-se a propagação de novas teorias educacionais originadas nos EUA e rotuladas com a expressão “tecnicismo educacional”, que se intensifica nos anos de 1970. Difundem-se expressões como planejamento educacional, modelos de ensino e estratégias de ensino-aprendizagem.

rem uma visão cientificista do educativo ou psicologizada da atividade escolar tiram da Pedagogia o caráter ético-normativo, reduzindo seu significado a simples aspectos metodológicos e organizativos da escola (LIBÂNEO, 2002).

No que diz respeito à relação da Pedagogia com as outras ciências esse embate se intensifica, pois a diversidade de ciências da Educação como Sociologia, Filosofia, Psicologia, História, permite pôr em dúvida a unidade, autonomia e a especificidade da Pedagogia, pois todas elas têm um objeto comum: o estudo das situações e dos fatos em Educação. Assim, a postura dessas ciências em estudar a realidade educacional a partir de seus "aportes epistemológicos que fundamentam seus métodos e recorram, para conferir sentido, seu objeto" (FRANCO, 2001, p.9) é o que tem contribuído para uma visão distorcida da potencialidade da educação.

Segundo Pimenta e Anastasiou (2002), a dúvida quanto ao estabelecimento de um estatuto teórico da Pedagogia como campo de conhecimento e de investigação, caracterizando sua especificidade, não tem fundamento. O entendimento de que a Educação como uma prática social é um fenômeno complexo, histórico e que expressa as múltiplas e conflitivas determinações das sociedades humanas nas quais se realiza, define que seu estudo se dá a partir de diferentes ciências, inclusive a Pedagogia. Nesse sentido, as ciências da Educação não têm a Educação como objeto específico de análise, mas que a ela podem se voltar. A sociologia, por exemplo, na sua raiz não tem a Educação como objeto de estudo, mas há sociólogos que se direcionam a ela, se valendo dos aportes da ciência sociológica para estudar dimensões da práxis educativa. O mesmo ocorre com outras ciências como a Filosofia, Psicologia e História.

Essa pluralidade de Ciências da Educação não significa renunciar à identidade nem justificar a dispersão, a falta de rigor ou a superficialidade científica. Na realidade, a identidade das Ciências da Educação se construirá avançando e transgredindo as disciplinas de origem (Psicologia, Sociologia, História etc) que passariam a ser repensadas a partir de novas temáticas e objetos de estudo (NÓVOA, 1996).

Dessa maneira, o que vai conferir especificidade à Pedagogia e à função do profissional da Educação é a compreensão histórica dos processos de formação humana, a produção teórica, a organização do trabalho pedagógico e a produção do conhecimento em Educação, posto que seu objeto são os processos educativos historicamente determinados pelas dimensões econômicas e sociais que marcam cada época.

É nessa perspectiva que o pedagogo alemão Schmied-Kowarzik (1983), em seu livro *Pedagogia dialética: de Aristóteles a Paulo Freire*, intitula a Pedagogia de Ciência prática “da” e “para” a práxis educacional (ou Pedagogia Dialética) que tem a finalidade de investigar teoricamente o fenômeno educativo, formular orientações para a prática a partir da própria ação e propor princípios e normas relacionados aos fins e meios da educação.

A essência dessa concepção de Pedagogia é a atitude crítico-reflexiva, pautada em uma ação educativa, científica, planejada e intencional que visa a transformação pela práxis. Este termo é entendido como a ação do homem sobre a matéria e a criação na busca da humanização. Portanto, é um “processo social global de formação humana, da vida na natureza e na história” (SCHMIED-KOWARZIK, 1983, p.21).

Entre os autores brasileiros, destacam-se os estudos de Libâneo (2002) que afirma que a Pedagogia trata da formação escolar de crianças, de ensino, métodos de ensino, mas antes disso ela é um campo de conhecimento que diz respeito à reflexão sistemática sobre o fenômeno educativo, sobre as práticas educativas realizadas na sociedade como um dos ingredientes básicos da configuração da atividade humana.

Diante do exposto, verifica-se o esforço de educadores em compreender a Pedagogia como Ciência da Educação a qual pressupõe a necessária intercomunicação entre pesquisa e transformação, entre teoria e prática, entre consciência e intencionalidade. Buscar isso significa entender que todo processo de investigação deverá se transformar em processo de aprendizagem que trará à prática novas possibilidades de superar dificuldades, modificar e aprofundar seu próprio objeto de estudo.

Reflexões Finais

Nas discussões trazidas por este texto, é possível perceber que a concepção predominante de ciência como uma interpretação dos fatos baseada em observações, experimentos e mensurações, características da corrente positivista, é um dos elementos que têm dificultado a construção da Pedagogia como campo de conhecimento e investigação.

Não obstante a falta de consenso sobre o estatuto científico da Pedagogia, é possível sustentar sua definição como ciência que não se efetiva como uma tecnologia e, sim, como uma reflexão sistemática *da* e *para* a Educação. Ela trata da problemática educativa em sua totalidade e historicidade e, é ao mesmo tempo, uma diretriz orientadora dessa ação.

As reflexões deste trabalho também apontam que para entender os dilemas com que Pedagogia convive ao longo de sua história, é necessário situá-la dentro de um ambiente determinado, denominado "campo" o qual apesar de sua normatividade, é permeado por lutas, conflitos e contradições.

Nessa perspectiva, ressalta-se a importância dos estudos de Pierre Bourdieu para a compreensão de questões referentes ao estatuto científico da Pedagogia. A referida abordagem teórico-metodológica traz indicativos de que os problemas enfrentados no campo pedagógico não são somente internos aos processos epistemológicos, mas também remetem às influências do campo político.

Referências Bibliográficas

BOURDIEU, P. *O poder simbólico*. Tradução de Fernando Tomaz (português de Portugal). Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

_____. O campo científico. In: ORTIZ, Renato (Org.). *Sociologia*. São Paulo: Ática, 1994.

_____. *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. Tradução de Mariza Corrêa. Campinas: Papiрус, 2005.

CAMBI, F. *História da pedagogia*. São Paulo: UNESP, 1999.

FRANCO, M.A. do R. S. *A Pedagogia como ciência da educação*. São Paulo, Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2001.

- GUIRALDELLI, P. *O que é pedagogia*. 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- LIBÂNEO, J. C. *Pedagogia e pedagogos, para quê?*. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- MAZZOTTI, T.B. Estatuto de cientificidade da pedagogia. In: PIMENTA, S.G. (Org). *Pedagogia, ciência da educação?*. São Paulo: Cortez, 2001.
- NOVOA, A. As ciências da educação e os processos de mudança. In: PIMENTA, S.G.(Org). *Pedagogia, ciência da educação?*. São Paulo: Cortez. 1996.
- PIMENTA, S.G. e ANASTASIOU, L.DAS G.C. *Docência no ensino superior*. São Paulo: Cortez, 2002.
- SCHMIED-KOWARZIK, E. *Pedagogia dialética: de Aristóteles a Paulo Freire*. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- SILVA, C. S. B. da. *Curso de pedagogia no Brasil: história e identidade*. Campinas: Autores Associados, 1999.