

O PORTO NA (PÓS)MODERNIDADE? UM ESTUDO SOBRE PRÁTICAS CULTURAIS URBANAS

João Teixeira Lopes¹

No âmbito da preparação de uma dissertação de doutoramento em sociologia da cultura², levamos a cabo um estudo de casos que permitiu estabelecer algumas comparações entre três locais do grande Porto, particularmente caracterizados por uma intensa, ainda que diferenciada, ligação aos «mundos da cultura». Constituiu nossa intenção analisar o tipo de relações que se instalam entre uma determinada estrutura da oferta cultural, a constituição social dos públicos, o agenciamento de modelos de recepção e as mais vastas transformações que se operam, como pano de fundo, no espaço social portuense contemporâneo.

1. Capital escolar, trajectórias sociais e práticas culturais: o peso da origem social e a correcção da trajectória.

A caracterização da amostra em termos de capital escolar mostra, com particular visibilidade, uma população social e culturalmente seleccionada.

Quadro I

Capital Escolar de Ego	N	%
Baixo Capital Escolar	30	5,9
Médio Capital Escolar	109	27,2
Alto Capital Escolar	372	72,8

No entanto, antes de tirarmos conclusões apressadas sobre a pretensa homogeneidade de tal «elite», convém analisarmos com alguma minúcia a estrutura do capital escolar dos inquiridos, tendo em conta o efeito de trajectória. Nesse sentido, inspiramo-nos em Bourdieu quando afirma: *"a capital escolar equivalente, as diferenças de origem social (cujos efeitos se exprimem já em diferenças de capital escolar) estão associadas a diferenças importantes (...) O peso relativo do capital escolar no sistema dos factores explicativos pode mesmo ser mais fraco que o peso da origem social já que apenas se pede aos inquiridos que exprimam uma familiaridade estatutária com a cultura legítima ou em vias de legitimação, relação paradoxal, feita dessa mistura de segurança e de ignorância (relativa) onde se afirmam os verdadeiros direitos de burguesia, que se medem pela antiguidade"*³. O autor francês pretende, por conseguinte, distinguir entre duas estruturas diferentes de capital escolar dentro das classes dominantes: uma marcada pela antiguidade e exprimindo uma precoce e paulatina familiarização com a "cultura nobre" (privilégio do verdadeiro "conhecedor", capaz de se distanciar dos universos escolares para demonstrar o seu "natural" à vontade⁴); outra mais recente e dependente de uma *"aprendizagem institucional"*, ou seja, escolar.

No entanto, a tipologia que construímos⁵, recolhe também importantes contributos de Olivier Donnat, nomeadamente quando este distingue entre

¹ Universidade do Porto

² - Vd. João Teixeira Lopes, *A Cidade e a Cultura - Um Estudo sobre Práticas Culturais Urbanas*, Porto, Afrontamento, 2000.

³ - Vd. Pierre Bourdieu, *La Distinction*, ed. cit., p. 68.

⁴ - *"o capital cultural incorporado das gerações anteriores funciona como uma espécie de avanço (no duplo sentido de vantagem inicial e de crédito)* - idem, *ibidem*, p. 77.

⁵ - Vd. Capítulo IX.

universos culturais "clássicos" e "modernos". De facto, nas últimas décadas têm ocorrido, não só transformações significativas no campo da oferta, como na composição dos públicos. No primeiro caso, ganha particular relevância a emergência de novos critérios e instâncias de socialização, ligadas à ascensão da cultura audiovisual e das indústrias culturais, a que nenhum campo artístico parece escapar. Donnat refere a necessidade dos artistas em gerirem "*o equilíbrio instável entre dois registos, o do seu campo de pertença e o da economia mediático-publicitária (...) cada um deve procurar em permanência conciliar estas duas temporalidades visto que a notoriedade acumulada sobre o terreno mediático funciona como um capital susceptível de ser convertido nos capitais específicos do domínio de origem (...) a grande maioria dos artistas procuram hoje a estratégia ideal que permite acumular o máximo de capital mediático sem perder a consideração do seu meio*"⁶. No caso da procura, assiste-se a uma forte recomposição social ligada a uma massificação escolar (muito recente, embora extremamente visível no caso português) e à consequente inflação e desvalorização dos diplomas. Ou seja, para alcançar uma posição social privilegiada, torna-se necessário acumular cada vez mais credenciais escolares. Por outro lado, em especial para as jovens gerações, diversificam-se as fontes de transmissão e aquisição de capital cultural, quebrando o monopólio do duo família-escola: os *mass media*, os grupos de pares e as redes de sociabilidade em geral apresentam-se como canais de difusão e produção de novas formas culturais. Os aparelhos ideológicos (para utilizar a terminologia althusseriana) apresentam-se crescentemente de maneira difusa e informal, penetrando com uma intensidade inaudita no próprio espaço privado. Assim, torna-se fundamental perceber se a estrutura do capital escolar é de índole "clássica" (resultando de uma situação de reprodução da posição social de origem) ou "moderno" (resultando de um processo recente de mobilidade social ascendente ou descendente). Esta distinção permite, para além do que Bourdieu afirmou, compreender situações de quebra de homologia, ou seja, situações em que a um alto capital escolar não corresponde, necessariamente, uma inculcação das predisposições da cultura "legítima" (ela própria em processo de diversificação, dada a pluralidade de instâncias de consagração, muitas vezes alternativas e/ou conflituosas). Tal tenderá a acontecer com os indivíduos portadores de um alto capital escolar de cariz moderno, na medida em que, às condições iniciais de transmissão e inculcação familiar de um certo volume de capital cultural, se sobrepõem os comportamentos e aquisições cognitivas posteriores mercê de um contacto mais prolongado com a escolaridade e, não menos importante, com um outro modelo de escola⁷, ameaçada no seu monopólio de agência oficial de educação formal (e de aplicação da *violência social legítima*: uma violência simbólica, dissimulada), sem as antigas condições de impor arbitrariamente o seu arbítrio cultural, ou seja uma cultura particular apresentada como a única, a universal, a legítima⁸. Estes indivíduos tenderão a encarar a cultura legítima tradicional, com as suas hierarquias e sistemas de classificação, como uma das

⁶ - Vd. Olivier Donnat, *op. cit.*, p. 149.

⁷ - Cf. a este respeito as propostas por nós apresentadas em trabalho anterior no sentido de reformular o conceito bourdiano de campo escolar, nomeadamente quando referimos que "*o amplo movimento de recusa da escola nega operacionalidade às antigas instâncias de legitimação, bem como ao seu instrumento privilegiado: o exame, a avaliação, o veredicto escolar. Este, nada mais tem de sagrado, banalizou-se (...) Quem verdadeiramente conta, hoje em dia, nas nossas escolas, para definir um percurso legítimo são os grupos de amigos. O capital escolar - o tal capital específico, inerente a um efeito de campo é, antes de mais, um capital de sociabilidade*" - Vd. *Tristes Escolas*, ed. cit., p. 180.

⁸ - Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron afirmam a esse respeito que "*a acção pedagógica escolar (...) reproduz a cultura dominante, contribuindo assim para reproduzir a estrutura das relações de poder, numa formação social onde o sistema de ensino dominante tende a assegurar o monopólio da violência simbólica legítima*" - Vd. *A Reprodução. Elementos para uma Teoria Geral do Sistema de Ensino*, Lisboa, Editorial Veja, s/ data, p. 25.

várias divisões da realidade possíveis, aumentando a sua predisposição para o ecletismo e para o que Donnat apelida de *universo cultivado moderno*⁹.

De qualquer forma, as formas de incorporação de capital cultural extra-familiar tenderão a ser predominantes nas situações em que o cariz "moderno" do capital escolar resulta de trajetórias intergeracionais de mobilidade ascendente (correspondente aos inquiridos com capital escolar "moderno" e alguns casos de médio capital escolar "moderno"¹⁰). É certo que existirá uma tendência transversal (e de certo modo transclassista) ligada à condição juvenil: o *período formativo* das novas gerações coincide com a "explosão" da economia mediático-publicitária e da cultura audiovisual e a correspondente superestrutura de valores dominante. Além do mais, dada a clara juvenilidade da amostra, tal facto será ainda mais pesado. No entanto, estamos em crer que a um capital escolar tradicional (resultante de uma lógica de reprodução social) corresponderão universos culturais relativamente mais "clássicos".

A centralidade do capital escolar nas estratégias de mobilidade e reprodução social intergeracional da sociedade portuguesa encontra-se aliás eloquentemente demonstrada por estudo recente: "...quanto mais se moderniza um país semiperiférico, pelas lógicas de classe diferenciadas na relação com a escola, maior será a impermeabilidade das qualificações, isto é, mais decisivo será o facto de se possuir ou não um diploma escolar"¹¹.

Por outro lado, numa sociedade como a nossa, em que se revelam elevadas taxas brutas de mobilidade social intergeracional, aumenta a necessidade de plasticizar o conceito de *habitus* e de homologia¹². De facto, torna-se cada vez mais frequente a existência de descoincidências entre a origem e a actual posição social, em grande parte devido a um maior investimento no capital escolar. Desta forma, é mais difícil impor pela socialização familiar um conjunto durável de disposições estéticas e de orientações normativas. Mesmo a acção pedagógica escolar vê-se confrontada com a *escola paralela* (cultura audiovisual) e com a renovada importância das redes de sociabilidade.

Uma boa parte destas considerações encontra tradução adequada no **Quadro II**. Com efeito, verificamos que, globalmente, os níveis de escolaridade do agregado familiar de origem são bastante mais baixos, apesar de quase 50% dos agregados já possuírem um alto capital escolar, o que, de alguma forma, dá conta do peso da inércia na estrutura social.

Quadro II

Capital Escolar do Agregado Familiar	N	%
Baixo Capital Escolar	90	19,9
Médio Capital Escolar	151	33,3
Alto Capital Escolar	212	46,8

De qualquer modo, impõe-se registar, quando observamos a situação de ego, uma quebra de 2/3 no que respeita ao baixo capital escolar e um aumento superior ao dobro no que toca aos inquiridos com alto capital escolar. Assim, comparando o capital escolar com o efeito de trajetória, deparamos com o **Quadro III**.

⁹ - Caracterizado, entre outros atributos, pela centralidade do paradigma cultural imagem-som, por certas saídas nocturnas (*jazz, rock, espectáculos de dança, cinema...*) e por comportamentos anti-ascéticos e mesmo hedonistas e individualistas (defesa da "*arte de viver*") - Vd. *op. cit.*, p. 342.

¹⁰ - Quando resultam do cruzamento entre um baixo capital escolar de origem e um médio capital escolar de ego.

¹¹ - Vd. Elísio Estanque e José Manuel Mendes, *op. cit.*, p. 209.

¹² - Presente quando Bourdieu considera que "*a disposição estética é (...) uma manifestação do sistema de disposições que produzem os condicionamentos sociais associados a uma classe particular de condições de existência*" - Vd. *La Distinction*, ed. cit., p. 59.

Quadro III - Trajectória social com base no capital escolar

Agregado Familiar	Ego		
	Baixo	Médio	Alto
Baixo	Baixo capital escolar tradicional (2%)	Médio capital Escolar moderno (5.2%)	Alto capital escolar moderno (12.7%)
Médio	Baixo capital escolar moderno (0.5%)	Médio capital escolar tradicional (6.8%)	Alto capital escolar moderno (24.9%)
Alto	Baixo capital escolar moderno (0.0%)	Médio capital escolar moderno (6.1%)	Alto capital escolar tradicional (41.9%)

Aí é marcante o peso do alto capital escolar, quer tradicional (situação de reprodução social: **41.9%**), quer moderno (duas situações possíveis: uma de ascensão "brusca", resultante do cruzamento de um baixo capital escolar de origem com um alto capital escolar de ego, contabilizando **12.7%** e outra, mais "suave", fruto do cruzamento entre um médio capital escolar de origem e um alto capital escolar de ego, com **24.9%**).

Por outro lado, é visível a tendência para que a mobilidade ascendente seja muito superior aos fluxos descendentes. Com efeito, enquanto que, dos inquiridos com baixo capital escolar, apenas **0.5%** decaem em relação à situação familiar de origem, cujo capital escolar é médio, **17.8%** ascendem a patamares mais elevados. No que se refere aos inquiridos provenientes de um agregado familiar com alto capital escolar, somente **6.1%** sofrem uma descida para o médio capital escolar e nenhum para o baixo capital escolar. Esta constatação, de resto, encontra-se bem patente no **Quadro IV**, referente à situação na trajectória.

Quadro IV

Situação na Trajectória	N	%
Trajectórias Ascendentes	189	42,8
Situações de Reprodução	224	50,7
Trajectórias Descendentes	29	6,6

Assim, nota-se uma grande capacidade de retenção por parte das camadas mais privilegiadas em capital escolar (traduzindo a aposta nas qualificações escolares como factor de reprodução social, o que é consentâneo com as teses de Bourdieu), ao mesmo tempo que se verifica uma enorme capacidade por parte dos grupos com médio e baixo capital escolar de origem em ascenderem a posições privilegiadas, nalguns casos "saltando" mesmo patamares (passando, por exemplo, de um baixo capital escolar de origem para um alto capital escolar de pertença, situação que abrange **12.7%** dos inquiridos).

Podemos, pois, afirmar que a nossa amostra se caracteriza por segmentos sociais extremamente permeáveis ao movimento social, característica que, segundo Jean Viard, é essencial para se compreenderem as novas formas de estruturação social e os conflitos daí decorrentes. Com efeito, este autor considera que a grande fractura social se estabelece em torno da mobilidade, dividindo os grupos sociais "móveis" dos "imóveis"¹³. Importa, no entanto, estabelecer duas ressalvas. A primeira prende-se com a influência desta mobilidade com base no capital escolar face à mobilidade social global. Apesar da sua importância ser central na sociedade portuguesa, como de resto tivemos ocasião de realçar, outros factores devem ser tidos em conta. A teoria de Erik Olin Wright, por exemplo, confere igualmente relevo aos recursos em meios de produção (propriedade) e aos recursos organizacionais (autoridade)¹⁴. Outros autores falam ainda da importância das redes de sociabilidade¹⁵. A segunda

¹³ - Vd. Jean Viard, *La Société d'Archipel*, Le Château, Éditions de l'Aube, 1994, pp. 21-22.

¹⁴ - Vd. Elísio Estanque e José Manuel Mendes, *op. cit.*, em particular o capítulo I.

¹⁵ - Vd., por exemplo, António Firmino da Costa, Fernando Luís Machado e João Ferreira de Almeida, "Estudantes e amigos - trajectórias de classe e redes de sociabilidade" in *Análise Social*, nº 105-106, 1990, pp. 193-221.

ressalva liga-se à desvalorização dos títulos escolares, também já referida. De facto, as expectativas em alcançar uma determinada posição social adequada ao capital escolar obtido tornam-se cada vez mais difíceis de cumprir, dada a inflação dos títulos escolares, a par de uma compressão do mercado de trabalho, em especial nos seus segmentos mais qualificados. Assim, a circunstância de se deter um alto capital escolar não implica, automaticamente, uma inserção privilegiada no mercado das categorias sociais. Bourdieu refere ainda uma dimensão complementar a este fenómeno de inflação dos diplomas: a perda de "qualidade social" dos seus detentores. Por outras palavras, "um título que se torna mais frequente é por essa mesma razão desvalorizado, mas ele perde ainda o seu valor ao tornar-se acessível a pessoas sem valor social"¹⁶. No entanto, o autor francês reconhece que a massificação escolar e a democratização dos patamares mais elevados do sistema de ensino modificaram a relação dos agentes sociais com a cultura sem afectar, ainda assim, os mecanismos simbólicos da distinção. Como é possível tal paradoxo? De acordo com Bourdieu, "a elevação do nível da procura determina uma translação da estrutura dos gostos, estrutura hierárquica, que vai do mais raro (...) ao menos raro"¹⁷. À medida que certos bens ou práticas culturais se vão tornando comuns, as classes dominantes accionam processos simbólicos de "reintrodução da raridade abolida", passando, muitas vezes, pela *maneira*, cada vez mais subtil, de os consumir ou frequentar, marcando a sua diferença "natural". Da mesma forma funcionam as estratégias de "reconversão" destinadas a manter as posições herdadas ou para reproduzir a relação anterior entre o título escolar e o posto de trabalho (procurando, por exemplo, as fileiras menos desvalorizadas do sistema de ensino). Muitas dessas estratégias funcionam, de acordo com Bourdieu, através da manutenção de uma "representação antiga do valor do título que favorece a hysteresis dos habitus", facilitando, assim, com a cumplicidade objectiva dos aparelhos de estado, a existência de situações subjectivas de mistificação e negação da despromoção social ("hysteresis das categorias de percepção e de apreciação"¹⁸) e a reprodução aparente da ancestral legitimidade.

No entanto, perante as múltiplas rectificações feitas aos capitais escolares de origem pelos movimentos de trajectória (que, só por si, contrariam o círculo vicioso da reprodução social via escola) somos levados a pensar que haverá mais do que uma alteração de superfície (mera translação, com manutenção das distâncias relativas) na escolha e hierarquização dos gostos e práticas culturais. Por outro lado, a objectivação e incorporação da relação entre o título desvalorizado e o posto afigura-se incontornável, dada a generalização de tal situação (apesar da capacidade de resistência ser socialmente diferenciada), tornando-se elemento integrante das condições de existência ("estrutura estruturante", segundo Bourdieu). Assim, haverá maior probabilidade de complementaridade e/ou choque entre dimensões contraditórias das condições objectivas de existência associadas a uma diversificação das vias e conteúdos de aprendizagem social e, conseqüentemente, dos percursos de acesso a uma determinada posição na estrutura social. Ou seja, as homologias tenderão a ser menos rígidas e unívocas e aumentará a probabilidade de se cruzarem níveis diferentes de legitimidade cultural. O *habitus*, princípio gerador das práticas, perde, por isso, poder de unificação.

Podemos evocar aqui o conceito de "pluralização de mundos de vida" que Giddens importa de Berger e que o autor inglês relaciona com a multiplicidade de "ambientes de acção específicos" na ordem pós-tradicional (menos sujeita ao peso da tradição e da reprodução social)¹⁹, cada vez mais "diversos e

¹⁶ - Vd. Pierre Bourdieu, "La «jeunesse» n'est qu'un mot" in *Questions de Sociologie*, Paris, Les Éditions de Minuit, 1994, p. 148.

¹⁷ - Vd. "La Métamorphose des goûts" in *op. cit.*, p. 170.

¹⁸ - Vd. Pierre Bourdieu, *La Distinction*, ed. cit., p. 158.

¹⁹ - Vd. Anthony Giddens, *Modernidade e Identidade Pessoal*, Oeiras, Celta Editora, 1994, pp. 72-79.

*fragmentados*²⁰. Algo semelhante está presente na conceptualização de Berger e Luckmann quando referem que *"cada papel abre uma entrada para um sector específico do acervo total do conhecimento possuído pela sociedade"*²¹. Com efeito, altos níveis de mobilidade social (como é o caso da nossa amostra, em que pouco mais de 50% das situações se reproduzem) tenderão a aumentar o leque de práticas rotinizadas disponíveis, incluindo os papéis sociais e os estilos de vida²². Estes, sem deixarem de remeter para os condicionamentos sociais, oferecem maior resistência a serem classificados e a clarificarem. Os contextos de mediação entre as estruturas de classe e as práticas sociais multiplicam-se, deixando de depender estritamente da inculcação inicial (familiar) e do percurso escolar. Torna-se mais opaca, assim, a relação outrora "transparente" entre condição de classe e representações simbólicas. Alguns autores, desejosos de romperem com as mais ténues reminiscências marxistas e/ou Weberianas, apesar de identificarem com argúcia alguns epifenómenos (crescente importância do consumo e dos estilos de vida; novo papel da informação e do conhecimento; ascensão do mito individualista; busca de auto-expressão e pluralização das formas identitárias; visibilidade dos novos movimentos sociais; etc.) procuram restringir o conceito de classe social a uma função meramente descritiva (recusando-lhe poder explicativo ou a sua existência enquanto entidade autónoma que represente mais do que a soma das suas partes). Outros, desistem mesmo de procurar as cumplicidades e interações entre práticas e estrutura social, proclamando com pompa e circunstância o fim das classes sociais²³. Não será esse, todavia, o nosso caminho.

Aliás, há que assinalar que estes fluxos de mobilidade social via capital escolar não são independentes de recomposições recentes na estrutura socioprofissional da população portuguesa, designadamente no que se refere às categorias mais exigentes em termos de qualificações escolares, nomeadamente as profissões intelectuais, científicas, técnicas e de enquadramento, pertencentes às *novas classes médias urbanas* ou à *nova pequena burguesia*²⁴. De acordo com vários autores²⁵, é precisamente nestes grupos que se tendem a desenvolver novos estilos de vida e modas sociais enquanto especialistas da produção simbólica e privilegiados intermediários culturais. Giddens, aliás, considera as oportunidades de mobilidade social como um dos mais importantes factores de *"estruturação mediata das relações sociais de classe"*²⁶. Assim, quanto maior for a probabilidade de mobilidade (intergeracional ou no ciclo de vida individual), menos identificável se torna a formação de classes. Esse é o caso, precisamente, da nossa amostra o que obriga a considerar, para além da posição ocupada na divisão social do trabalho e na propriedade dos meios de produção, factores como os modos de vida e os estilos de consumo. Giddens chama a atenção para o funcionamento dos *grupos distributivos* como um dos elementos de *estruturação imediata das relações de classe: "relações sociais que envolvem padrões de consumo de bens económicos, a despeito de os indivíduos terem ou não algum*

²⁰ - Idem, *ibidem*, p. 74.

²¹ - Vd. Peter L. Berger e Thomas Luckmann, *A Construção Social da Realidade*, Petrópolis, Editora Vozes, 1985, p. 107.

²² - Definidos por Giddens da seguinte forma: *"Os estilos de vida são práticas rotinizadas, as rotinas incorporando-se em hábitos de vestir, comer, modos de agir e meios favorecidos para o encontro com os outros"*. Ou ainda: *"Um estilo de vida pode ser definido como um conjunto mais ou menos integrado de práticas que um indivíduo adopta, não só porque essas práticas satisfazem necessidades utilitárias, mas porque dão forma material a uma narrativa particular de auto-identidade"* - in *op. cit.*, p. 73.

²³ - Vd. a este respeito David J. Lee e Bryan S. Turner (orgs.), *Conflicts about class. Debating Inequality in Late Industrialism*, London, Longman, 1996, em especial pp. 1-20.

²⁴ - Vd. capítulos VI e VII.

²⁵ - Vd., por exemplo, Pierre Bourdieu, *La Distinction*, ed. cit., em particular pp. 409-431 e ainda Mike Featherstone, *Consumer Culture & Postmodernism*, ed. cit., em particular cap. 6.

²⁶ - Vd. Anthony Giddens, *The Class Structure of the Advanced Societies*, London, Hutchinson, 1983, p. 107.

*tipo de avaliação consciente da sua honra ou prestígio relativamente a outros*²⁷. Os grupos distributivos funcionam, por isso, como princípio de complexificação e desagregação das principais divisões de classe e podem existir simultaneamente, na nossa perspectiva, como causa e consequência de um diferencial acesso ao mercado dos bens simbólicos, cada vez mais centrais na economia política dado condensarem níveis desiguais de informação, competência e qualificação.

2. Da insuficiência do capital escolar como princípio explicativo.

Ao observarmos o **Quadro V**, referente ao cruzamento entre práticas receptivas e informativas eruditas e capital escolar dos inquiridos, somos levados a reafirmar conclusões de anteriores trabalhos. Com efeito, apesar de o capital escolar fazer sentir a sua influência (os indivíduos com formação superior são os que menos se localizam na categoria "raramente/nunca"), esta revela-se insuficiente para contrariar a tendência transversal de forte afastamento. Repare-se, aliás, que não existe qualquer clivagem imposta pelo capital escolar entre os indivíduos que declaram aderir frequentemente a estas práticas. Atente-se, ainda, na frequência de idas ao teatro, concertos de música clássica e museus e exposições (**Anexo/ Quadros I, II e III**). Com excepção das visitas a museus e exposições, a falta de adesão é massiva.

Quadro V

Práticas Receptivas e Informativas de Públicos Cultivados	Capital Escolar de Ego		
	Baixo N=29 (6,0%)	Médio N=98 (20,4%)	Alto N=353 (73,5%)
Frequentemente N=44 (9,2%)	10,3	7,1	9,6
Com Alguma Frequência N=183 (38,1%)	13,8	33,7	41,4
Raramente/Nunca N=253 (52,7%)	75,9	59,2	49,0

Vários autores têm reflectido sobre esta questão. João Sedas Nunes e Maria Paula Duarte desmentem, com base nos resultados do inquérito às práticas culturais dos lisboetas, a crença de que *"ao aumento de uma «impregnação» escolar corresponderia um acréscimo de apetência pelas obras da «grande cultura»*²⁸ bem como a ingenuidade de pensar que a escolaridade *"se tratará de uma condição simultaneamente necessária e suficiente"*. Os autores concluem que ela *"é, muito provavelmente, necessária; mas, em contrapartida, certamente insuficiente"*²⁹. À mesma conclusão chegam Augusto Santos Silva e Helena Santos, a propósito de um outro estudo sobre práticas culturais, desta feita dirigido à população da área metropolitana do Porto: *"a escolarização não representa uma condição suficiente - não chega esperar que a massificação dos níveis relativamente elevados do sistema escolar opere o milagre da*

²⁷ - Idem, *ibidem*, p. 109. Giddens aproveita ainda para neste ponto criticar Weber. De acordo com o autor inglês, Weber fez coincidir erradamente o status (que resulta de uma avaliação) com os grupos de status (onde a existência dessa avaliação pode não existir ou estar meramente implícita).

²⁸ - Vd. João Sedas Nunes e Maria Paula Duarte, "Usos do tempo e gostos culturais" in José Machado Pais (coord.) *Práticas Culturais dos Lisboetas*, Lisboa, Instituto de Ciências Sociais, 1994, p. 311.

²⁹ - Idem, *ibidem*, p. 312.

*democratização cultural*³⁰. Paulo Filipe Monteiro, por seu lado, ao estudar uma série de inquéritos sobre frequentadores de teatro constata que a maior parte tem progenitores com reduzido capital escolar: "é um público que criou ele próprio esse hábito, sobretudo quando frequentou graus mais elevados de escolaridade"³¹.

Olivier Donnat fala, a respeito das práticas culturais dos franceses, de um cenário em tudo idêntico, levando-o a registar, com cru realismo, o esgotamento das utopias ligadas à emancipação do povo pela educação (designadamente, a proliferação de equipamentos culturais, o mercado assistido - política de baixos preços - a massificação escolar e a disseminação da televisão). No que respeita à escolarização, Donnat assinala que "no final de mais de trinta anos de democratização escolar, constata-se que o alongamento da escolaridade foi acompanhado de um recuo no conhecimento dos autores ou dos artistas que, ainda há quinze ou vinte anos, figuravam entre os nomes mais prestigiados da cultura escolar. Isso não significa que o «nível baixa», mas sim que a instituição escolar garante cada vez menos uma real intimidade com o património literário e artístico que as elites transmitiam de geração em geração"³². O autor fala, em consequência, de uma profunda recomposição no arcaico modelo unitário e coerente do «homem cultivado». Hoje a cultura erudita vê-se inserida em processos de hibridização, fragmentação e legitimação de novas formas de expressão cultural, intimamente associadas aos fenómenos da juvenilização e espectacularização trazidos pela economia mediático-publicitária.

Mas a relação do capital escolar com as práticas culturais pode ser ainda analisada por outros prismas, nomeadamente pela inversão dos critérios que estão na base da classificação "arte média". Esta resulta, amiúde, da *qualidade social* dos seus praticantes e do grau de raridade do capital escolar que possuem. No entanto, se atentarmos numa actividade tradicionalmente enquadrada nesta taxinomia na sua relação com o capital escolar dos inquiridos (fazer fotografia com intuídos artísticos - **Anexo /Quadro IV**) compreendemos a inoperância de tais critérios. Com efeito, no caso da fotografia, a "arte média" nobilita-se e torna-se distintiva tal a raridade absoluta dos seus praticantes, mesmo entre os que detêm maior capital escolar³³. No que se refere ao cinema (**Anexo /Quadro V**) a nobilitação dá-se não pela raridade em termos absolutos dos seus praticantes, mas sim pelo seu público, de acordo com a amostra, ser maioritariamente composto por inquiridos com alto capital escolar.

Há ainda outra espécie de casos "atípicos". Trata-se de práticas criativas situadas na esfera erudita (como por exemplo as artes plásticas ou a escrita literária) em que não se nota qualquer discriminação significativa com base no capital escolar. De facto, a raridade gritante de praticantes distribui-se de forma idêntica pelos níveis de capital escolar. É uma prática *generalizadamente escassa*. De forma paralela há práticas *generalizadamente profusas*. Atente-se no exemplo do televisionamento (**Anexo /Quadro VI**). Apesar de uma tênue clivagem entre os detentores de baixo capital escolar e os demais (os primeiros são espectadores mais assíduos) é nítido tratar-se de uma prática amplamente partilhada.

No caso da leitura (de livros e de jornais, não de revistas), no entanto, existem diferenças (**Anexo/Quadros VII e VIII**), ainda que não sejam muito significativas. Os inquiridos com alto capital escolar lêem mais amiúde. Ainda

³⁰ - Vd. Augusto Santos Silva e Helena Santos, *Prática e Representação das Culturas: um Inquérito na Área Metropolitana do Porto*, Porto, Centro Regional de Artes Tradicionais, 1995, p. 25.

³¹ - Vd. Paulo Filipe Monteiro, "Os públicos dos teatros de Lisboa: primeiras hipóteses" in *Análise Social*, nº 129, 1994, p. 1237.

³² - Vd. O. Donnat, *op. cit.*, p. 368.

³³ - O que poderá relacionar-se com o facto de estarmos aqui a tratar da "fotografia artística", desligada dos seus usos banais, de forte cunho familiar e de celebração ritual - Vd. Pierre Bourdieu *et al.*, *Un Art Moyen. Essai sur les Usages Sociaux de la Photographie*, Paris, Les Éditions de Minuit, 1965.

assim, o valor modal de cada grupo etário situa-se na mesma categoria ("frequentemente"). E entre o médio e o alto capital escolar não há clivagens a assinalar. Tais dados são, uma vez mais, descoincidentes face ao recente inquérito nacional aos hábitos de leitura onde a relação com o capital escolar apresenta uma "«causalidade nítida»"³⁴. As práticas de leitura tornam-se mais intensas à medida que sobe quer o capital escolar de origem, quer o capital escolar adquirido dos inquiridos.

Em suma, as análises que se cingem ao estabelecimento de relações entre o capital escolar e um leque de práticas culturais deparam com as limitações intrínsecas a tal procedimento. A correlação apresenta-se variável ou mesmo inexistente. É difícil atribuir-lhe a carga de variável explicativa quase universal com que surge em certas pesquisas³⁵. Em particular quando falamos de "cultura de apartamento hegemónica"³⁶ e dos tempos doméstico-receptivos ("colonizados pela televisão"³⁷). No entanto, mesmo nas "práticas intelectivas"³⁸ ligadas à leitura e na "cultura de saídas", onde o capital escolar impõe distinções, torna-se difícil considerá-lo como o grande e único princípio explicativo.

Se é verdade que a selectividade social de certos públicos e práticas continua a ser uma "evidência", não é menos verdade, como refere Idalina Conde que as barreiras persistem, mas de outro modo e com outra complexidade: "perduram com segmentações mais precisas que imbrincam na expansão eclética do «cultural», correspondendo na modernidade a um maior pluralismo de referências com os seus vários centros de legitimidade"³⁹. Mesmo as classes dominantes, detentoras, por tradição, de um poder simbólico que lhes permite apresentar o seu padrão de gostos como universal e detentor de uma legitimidade única, vêem-se confrontadas com uma crescente segmentação, baseada quer em atitudes receptivas heterogéneas, algumas delas "incompetentes"⁴⁰, quer em especializações ou "«pericialidades» eruditas suficientemente restritivas para retraírem a elite do(s) público(s) artístico(s) no interior do(s) público(s) cultivado(s)"⁴¹.

No entanto, o cruzamento da situação na trajectória (ascendente, de reprodução, descendente) com o grau de identificação face aos pólos consagrado/não consagrado e moderno/clássico nos domínios do cinema, literatura e música não nos fornece qualquer contributo significativo⁴². De facto, a principal conclusão a que se chega prende-se com o grau global de

³⁴ - Vd. Eduardo de Freitas *et al.*, *op. cit.*, p. 119. Os mesmos autores referem ainda a acção conjugada do capital escolar adquirido com "um vivenciado relacionamento primário de registo favorável no campo da leitura" (p. 123).

³⁵ - É justo considerar que Bourdieu apenas ao de leve é tocado por esta crítica, apesar da centralidade que o capital escolar ocupa na sua análise do simbólico. Com efeito, o autor francês não só apresenta uma noção multidimensional do *capital global* (distribuído por várias *espécies* de capital), como considera o próprio capital escolar enquanto uma forma particular, institucionalizada, de capital cultural. Por outro lado, a perspectiva relacional que Bourdieu impõe à sua análise leva-o a fazer depender igualmente a génese das práticas às posições ocupadas no campo ("*campo de forças*" e "*campo de lutas*") - Vd., por exemplo, *Raisons Pratiques*, Paris, Éditions du Seuil, 1994, cap. I e pp. 53-56.

³⁶ - Vd. Idalina Conde, "Contextos, culturas, identidades" in José Manuel Leite Viegas e António Firmino da Costa (orgs.), *Portugal, que Modernidade?*, Oeiras, Celta Editora, 1998, p. 91.

³⁷ - Idem, *ibidem*, p. 92.

³⁸ - Expressão que encontramos em Idalina Conde - Vd. "Cenários de práticas culturais em Portugal (1979-1995)" in *Sociologia - Problemas e Práticas*, nº 23, 1996, p. 183.

³⁹ - Vd. Idalina Conde, "Contextos, culturas identidades" in *op. cit.*, p. 96.

⁴⁰ - Vd. Pierre-Michel Menger, "L'oreille spéculative. Consommation et perception de la musique contemporaine" in *Revue Française de Sociologie*, XXVII, 1986, pp. 445-479.

⁴¹ - Vd. Idalina Conde, "Contextos, culturas, identidades" in *op. cit.*, p. 96. A autora refere-se às conclusões de um estudo de públicos por si realizado para a Fundação de Serralves em 1994.

⁴² - Por exiguidade de espaço não apresentamos aqui todos os quadros de resultados.

incompetência dos públicos da amostra. O pólo constituído pelo grau nulo e baixo de identificação é sempre superior ao conjunto dos níveis médio e alto (este último quase sempre residual, com excepção dos consagrados musicais clássicos, amplamente banalizados e divulgados pelas indústrias culturais e *mass media*). Esta constatação, no entanto, não é de somenos importância, já que contribui para derrubar o mito de que o credencialismo escolar é um passaporte seguro para a apropriação distintiva da alta cultura.

Uma *homologia imperfeita* está pois subjacente na diversidade das trajetórias da amostra analisada, reflectindo combinações díspares da "componente clássica" e "moderna" do capital escolar, complexificando as relações outrora mais transparentes entre classes sociais e classes simbólicas, ou, se preferirmos, entre condições objectivas inscritas na posição ocupada e práticas sociais. Dito de outra forma, a alta mobilidade intergeracional revelada em particular através de trajetórias ascendentes que partem de estratos baixos e médios, contribui, apesar de uma alta capacidade de retenção das classes privilegiadas, para a coexistência, entre os detentores do capital cultural institucionalizado, de relações *relativamente desordenadas e dispersas* com os universos de gosto.

Este modelo cultural está, no entanto, longe de se encontrar generalizado ou democratizado a toda a estrutura social. A sintonia de referências e a sincronização de rotinas que estão subjacentes à eficácia comunicacional das redes de sociabilidade requerem um certo nível de homogeneidade social, uma certa *afinidade de habitus*. Por outro lado, esta orientação e disponibilidade para o consumo e fruição culturais encontram certamente correspondência no significativo acréscimo dos contingentes das novas elites urbanas, localizadas em grupos socioprofissionais de perfil dirigente, intelectual e científico, ligados à administração pública e ao terciário superior e à franca, ainda que recente, expansão dos níveis mais elevados de ensino. Estas classes sociais encontram-se, aliás, intimamente ligadas a funções de produção e intermediação cultural, ao mesmo tempo que difundem estilos de vida baseados em padrões relativamente altos de consumo cultural.

Em suma, urge não perder de vista a localização específica no espaço social destas novas tendências dos *mundos da cultura*. O seu carácter frequentemente fragmentário, evanescente e efémero contribui para dissipar e flexibilizar (mas não dissolver) a relação de mútuo reforço que estabelecem com os processos emergentes de recomposição social e reestruturação económica.

Anexo

Quadro I

Ir ao Teatro	Capital Escolar de Ego		
	Baixo N=30 (6,1%)	Médio N=100 (20,4%)	Alto N=360 (73,5%)
Frequentemente N=79 (16,1%)	13,3	17,0	16,1
Com alguma frequência N=128 (26,1%)	20,0	22,0	27,8
Raramente/Nunca N=283 (57,8%)	66,7	61,0	56,1

Quadro II

	Capital Escolar de Ego		
	Baixo N=29 (5,9%)	Médio N=103 (20,9%)	Alto N=362 (73,3%)
Ir a Concertos de Música Clássica			
Frequentemente N=48 (9,7%)	6,9	7,8	10,5
Com alguma frequência N=108 (21,9%)	17,2	18,4	23,2
Raramente/Nunca N=338 (68,4%)	75,9	73,8	66,3

Quadro III

	Capital Escolar de Ego		
	Baixo N=29 (5,9%)	Médio N=104 (21,1%)	Alto N=361 (73,1%)
Visitar Museus, Exposições			
Frequentemente N=118 (23,9%)	20,7	19,2	25,5
Com alguma frequência N=204 (41,3%)	24,1	34,6	44,6
Raramente/Nunca N=172 (34,8%)	55,2	46,2	29,9

IV

	Capital Escolar de Ego		
	Baixo N=29 (5,9%)	Médio N=104 (21,0%)	Alto N=363 (73,2%)
Fazer Fotografia (sem ser em festas ou férias)			
Frequentemente N=77 (15,5%)		17,3	16,3
Com alguma frequência N=78 (15,7%)	20,7	9,6	17,1
Raramente/Nunca N=341 (68,8%)	79,3	73,1	66,7

Quadro V

	Capital Escolar de Ego		
	Baixo N=28 (5,7%)	Médio N=103 (20,9%)	Alto N=363 (73,5%)
Ir ao Cinema			
Frequentemente N=265 (53,6%)	25,0	38,8	60,1
Com alguma frequência N=155 (31,4%)	53,6	41,7	26,7
Raramente/Nunca N=74 (15,0%)	21,4	19,4	13,2

Quadro VI

	Capital Escolar de Ego		
	Baixo N=29 (5,8%)	Médio N=105 (21,1%)	Alto N=364 (73,1%)
Ver Televisão			
Frequentemente N=413 (82,9%)	93,1	82,9	82,1
Com alguma frequência N=5 (1,0%)	3,4	1,0	0,8
Raramente/Nunca N=80 (16,1%)	3,4	16,2	17,0

Quadro VII

	Capital Escolar de Ego		
	Baixo N=29 (5,9%)	Médio N=102 (20,7%)	Alto N=361 (73,4%)
Ler Livros			
Frequentemente N=338 (68,7%)	62,1	56,9	72,6
Com alguma frequência N=77 (15,7%)	17,2	22,5	13,6
Raramente/Nunca N=77 (15,7%)	20,7	20,6	13,9

Quadro VIII

Ler Jornais	Capital Escolar de Ego		
	Baixo N=28 (5,7%)	Médio N=105 (21,2%)	Alto N=362 (73,1%)
Frequentemente N=390 (78,8%)	67,9	69,5	82,3
Com alguma frequência N=36 (7,3%)	7,1	11,4	6,1
Raramente/Nunca N=69 (13,9%)	25,0	19,0	11,6