

A teoria do *habitus* em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea

Maria da Graça Jacintho Setton

Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação

Introdução

Como apreender a especificidade do modelo de socialização na atualidade? Como compreender a particularidade do processo de construção das identidades a partir das mudanças estruturais e institucionais das agências tradicionais da socialização? Proponho responder a essas questões pela análise da emergência de uma nova *configuração* cultural, em que o processo de construção dos *habitus* individuais passa a ser mediado pela coexistência de distintas instâncias produtoras de valores culturais e referências identitárias. Proponho considerar a família, a escola e a mídia no mundo contemporâneo como instâncias socializadoras que coexistem numa intensa relação de interdependência. Ou seja, instâncias que configuram hoje uma forma permanente e dinâmica de relação (Elias, 1970; Setton, 2002).

Parto da hipótese de que o processo de socialização das formações modernas pode ser considerado um espaço plural de múltiplas relações sociais. Pode ser considerado um campo estruturado pelas relações dinâmicas entre instituições e agentes sociais distinta-

mente posicionados em função de sua visibilidade e recursos disponíveis. Salientar a relação de interdependência entre as instâncias e agentes da socialização é uma forma de afirmar que as relações estabelecidas entre eles podem ser de aliados ou de adversários. Podem ser relações de continuidade ou de ruptura. Podem, pois, determinar uma gama variada e heterogênea de experiências singulares de socialização.¹

Dessa forma, saliento que pensar as relações entre a família, a escola e a mídia com base no conceito

¹ Estas reflexões foram desenvolvidas em minha pesquisa de pós-doutorado intitulada *Trajetórias acadêmicas: um estudo sobre as estratégias de transformação da ordem*, iniciada em 2000, na École de Hautes Études en Sciences Sociales, em Paris. Essa pesquisa tem como objetivo investigar as estratégias – sociais e acadêmicas – utilizadas pelos estudantes de origem social humilde para ingressar nos cursos mais seletos e concorridos da Universidade de São Paulo, na área de Humanidades. Este artigo desenvolve o argumento teórico da pesquisa e é parte integrante do relatório entregue à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP).

de *configuração*² é analisar essas instituições sociais segundo uma relação dinâmica criada pelo conjunto de seus integrantes, recursos e trajetórias particulares. Neste sentido, caberia perguntar: como e por que essa nova configuração cultural entre as instâncias de socialização do mundo contemporâneo seria responsável pela construção de um novo agente social? Considero que uma resposta possível a essa questão pode ser oferecida com base na interpretação da teoria do *habitus* de Pierre Bourdieu à luz da concepção institucional de modernidade de Anthony Giddens.

Concebo o conceito de *habitus* como um instrumento conceptual que me auxilia pensar a relação, a mediação entre os condicionamentos sociais exteriores e a subjetividade dos sujeitos. Trata-se de um conceito que, embora seja visto como um sistema engendrado no passado e orientando para uma ação no presente, ainda é um sistema em constante reformulação. *Habitus* não é destino. *Habitus* é uma noção que me auxilia a pensar as características de uma identidade social, de uma experiência biográfica, um sistema de orientação ora consciente ora inconsciente. *Habitus* como uma matriz cultural que predispõe os indivíduos a fazerem suas escolhas. Embora controversa,³ creio que a teoria do *habitus* me habilita a pensar o processo de constituição das identidades sociais no mundo contemporâneo.

² Em recente artigo, faço uma exposição detalhada do uso do conceito de *configuração* de Norbert Elias (1970), considerando-o um instrumento conceptual capaz de analisar as novas relações entre as instâncias socializadoras na atualidade. A esse respeito, consultar Setton (2002).

³ Bernard Lahire e François Dubet, cada um à sua maneira, dialogam com a teoria do social de Bourdieu. Em *L'homme pluriel* (1998), Lahire dedica-se a refletir sobre os limites do conceito de *habitus*, relativizando sua capacidade de apreender a totalidade das práticas sociais (p. 11). O segundo autor, no livro *Sociologia da experiência* (1996), crê que Bourdieu oscila entre um novo objetivismo e o fim do indivíduo, uma vez que as práticas supõem uma amnésia, uma cegueira, uma ilusão quanto às lógicas do sistema e da dominação que comandam a realização das práticas (p. 77).

Notas sobre a origem do conceito de *habitus*

O conceito de *habitus* tem uma longa história nas ciências humanas (Héron, 1987). Palavra latina utilizada pela tradição escolástica, traduz a noção grega *hexis* utilizada por Aristóteles para designar então características do corpo e da alma adquiridas em um processo de aprendizagem. Bem mais tarde foi também utilizada por Émile Durkheim, no livro *A evolução pedagógica* (1995), adquirindo sentido semelhante, mas bem mais explícito. Ou seja, Durkheim faz uso do conceito para designar um estado geral dos indivíduos, estado interior e profundo, que orienta suas ações de forma durável (Dubar, 2000; Bourdieu, 1983a; Lahire, 1999)⁴.

Mais especificamente, Durkheim evocou esse conceito a propósito de duas situações singulares, as sociedades tradicionais e os internatos. Na primeira, considera o grupo realizando de maneira regular uma uniformidade intelectual e moral. Tudo seria comum a todos. No segundo caso, emprega o conceito a propósito da noção cristã como uma forma de educação que englobaria a criança integralmente como influência única e constante. O *habitus*, em Durkheim, corresponderia perfeitamente à situação de internato, uma instituição social total no sentido de Goffman (Lahire, 1999). A educação estaria organizada de maneira que produzisse um efeito profundo e duradouro. Assim seria possível afirmar que a coerência das disposições sociais que cada ser social interioriza dependeria da coerência dos princípios de socialização aos quais os indivíduos estão submetidos (Lahire, 1997, 1998 e 1999).

Em “Estrutura, *habitus* e prática” (Bourdieu, 1982), versão brasileira do posfácio do livro *Architecture gothique et pensée scolastique*, de Erwin Panofsky, Bourdieu retoma o conceito de *habitus* segundo uma ótica original. Ou seja, aproveitando-se das reflexões

⁴ É possível encontrar este conceito em Marcel Mauss (1974), em especial no texto “Técnicas corporais”, e em Max Weber, em seus escritos sobre religião.

de Panofsky sobre a relação de afinidade entre a arte gótica e o pensamento escolástico, Bourdieu propõe um problema sociológico. Não basta postular a comparabilidade das diferentes esferas do social. É necessário definir as condições, os princípios que tornam essa comparação possível (p. 338). Segundo Bourdieu, Panofsky não se limitou a observar a correspondência entre imagem e idéias de um período, mas afirmou que tal semelhança derivaria, teria seu princípio, em uma educação (socialização) sistemática apropriada de maneira inconsciente e difusa. Segundo as palavras do autor, as semelhanças “têm seu princípio na instituição escolar, investida da função de transmitir conscientemente e em certa medida inconscientemente ou, de modo mais preciso, de produzir indivíduos dotados do sistema de esquemas inconscientes (ou profundamente internalizados), o qual constitui sua cultura, ou melhor, seu *habitus*...” (Bourdieu, 1974, p. 346, grifo meu).⁵

Para Bourdieu, ao utilizar o conceito de *habitus*, Panofsky “mostra que a cultura não é só um código comum, nem mesmo um repertório comum de respostas a problemas comuns ou um grupo de esquemas de pensamento particulares e particularizados: é, sobretudo, um conjunto de esquemas fundamentais, precisamente assimilados, a partir dos quais se *engendram*, segundo uma arte da invenção semelhante à da escrita musical, uma *infinidade de esquemas particulares*, diretamente aplicados a situações particulares” (Bourdieu, 1982, p. 349, grifo meu).⁶

Contudo, a teoria do *habitus*, logo depois sistematizada por Bourdieu, atribui um sentido mais pre-

ciso ao conceito. A partir de pesquisas realizadas na Argélia e entre camponeses da região francesa de Béarn (Bourdieu, 1963, 1972), o conceito de *habitus* surge da necessidade empírica de apreender as relações de afinidade entre o comportamento dos agentes e as estruturas e condicionamentos sociais.⁷ *Habitus* é aqui compreendido como:

[...] um sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as *experiências passadas*, funciona a cada momento como uma matriz de percepções, de apreciações e de ações – e torna possível a realização de tarefas infinitamente diferenciadas, graças às transferências analógicas de esquemas [...] (Bourdieu, 1983b, p. 65, grifo meu)⁸

Paradoxalmente, se *habitus* foi concebido como princípio mediador, princípio de correspondência entre as práticas individuais e as condições sociais de existência, foi no seu desajustamento que ele se tornou explícito. Em pesquisas empreendidas na Argélia nos anos de 1950 e 1960, Bourdieu (1963) observou a situação de desamparo de indivíduos arrancados de um universo rural e submetidos a um ambiente urbano e capitalista. Sem os instrumentos e/ou categorias de percepção que os ajudassem nesta situação de desamparo, como compreender o comportamento e as práticas desses indivíduos? Formulada em um contexto específico, a noção de *habitus* adquire um alcance universal, tornando-se um instrumento conceitual, ao permitir examinar a coerência das características mais

⁵ É interessante observar que o conceito de *habitus* aqui usado por Bourdieu corresponde à noção de cultura.

⁶ É possível inferir que nesta passagem Bourdieu entende por *habitus* uma gama muito variada de categorias do pensamento, fluida e imperceptível, mas capaz de dar coerência às ações dos indivíduos, aplicada em situações particulares com uma certa dose de *invenção e criatividade*. A idéia de invenção e criatividade é bastante interessante e serve de apoio para se pensar uma das propriedades do conceito. Ou seja, sua plasticidade frente a novos condicionamentos.

⁷ Na citação que se segue, Bourdieu dá ênfase às experiências passadas dos indivíduos funcionando como matriz de percepções, produto de trajetórias anteriores. No entanto, em outro texto assinala: “*habitus* é também adaptação, ele realiza sem cessar um ajustamento ao mundo que só excepcionalmente assume a forma de uma conversão radical” (1983b, p. 106).

⁸ Embora possamos localizar a presença do conceito de *habitus* em obras mais antigas do autor (1964a, 1964b, 1970, entre outras), o texto acima selecionado, escrito em 1972, refere-se a um dos primeiros momentos de sistematização e formalização do conceito. Seria interessante colocar que, desde sua formulação inicial, Bourdieu esforçou-se em precisar o sentido desse conceito.

diversas de indivíduos dispostos às mesmas condições de existência (Pinto, 2000).⁹

***Habitus*: uma interpretação¹⁰**

Seria necessário precisar, afinar e diversificar esta análise, mas eu queria somente fazer entrever como a teoria da prática condensada na teoria das noções de campo e *habitus* permite fugir da representação metafísica do tempo e da história como realidades nelas mesmas, exteriores e anteriores à prática... (Bourdieu, 1992, p. 113)

Para melhor compreender o conceito de *habitus*, seria necessário recuperar a problemática teórica, as premissas epistemológicas da obra de Pierre Bourdieu. Ou seja, o conceito de *habitus* propõe identificar a mediação entre indivíduo e sociedade como uma das questões centrais da produção teórica desse autor. *Grosso modo*, a construção da teoria do *habitus* obedeceu a um amadurecimento teórico que se expressou sobretudo na conciliação de duas leituras do social até então vistas como antagônicas e contraditórias (Ortiz, 1983).

Segundo Bourdieu, o mundo social é objeto de três modos de conhecimento teórico. O fenomenológico, que considera:

[...] a verdade da experiência primeira do mundo social, isto é, a relação de *familiaridade* com o meio familiar,

⁹ É possível generalizar o alcance universal do conceito, uma vez que, durante as décadas de 1960 e 1970, Bourdieu e sua equipe desenvolveram uma série de pesquisas que vieram confirmar a capacidade teórica do conceito. Entre os trabalhos mais conhecidos, no período, podem-se citar *L'Amour de l'art, les musées d'art européens et leur public* (1969), *Les héritiers, les étudiants et la culture* (1964a), *Un art moyen, essai sur les usages sociaux de la photographie* (1965), *A reprodução*; elementos para uma teoria do sistema de ensino (1970) e *La distinction; critique social du jugement* (1979).

¹⁰ O nome deste item tem a intenção de salientar que o conceito de *habitus* é objeto de interpretações controversas. A esse respeito, consultar Lahire (1997, 1998, 1999); Dubar (2000); Dubet (1996); Pinto (2000).

apreensão do mundo social como mundo natural e evidente, sobre o qual, por definição, não se pensa, e que exclui a questão de suas próprias condições de possibilidade. O conhecimento que podemos chamar de *objetivista* (de que a hermenêutica estruturalista é um caso particular) (que constrói relações objetivas (isto é, econômicas e lingüísticas), que estruturam as práticas e as representações práticas ao preço de uma ruptura com esse conhecimento primeiro e, portanto, com os pressupostos tacitamente assumidos que conferem ao mundo social seu caráter de evidência e natural [...]) Enfim, o conhecimento que podemos chamar de *praxiológico* (que) tem como objeto não somente o sistema das relações objetivas que o modo de conhecimento objetivista constrói, mas também as relações *dialéticas* entre essas estruturas e as *disposições* estruturadas nas quais elas se atualizam e que tendem a reproduzi-las, isto é, o duplo processo de interiorização da exterioridade e exteriorização da interioridade. (Bourdieu, 1983b, p. 46-47)

Habitus surge então como um conceito capaz de conciliar a oposição aparente entre realidade exterior e as realidades individuais. Capaz de expressar o diálogo, a troca constante e recíproca entre o mundo objetivo e o mundo subjetivo das individualidades.¹¹ *Habitus* é então concebido como um sistema de esquemas individuais, socialmente constituído de disposições estruturadas (no social) e estruturantes (nas mentes), adquirido nas e pelas experiências práticas (em condições sociais específicas de existência), constantemente orientado para funções e ações do agir cotidiano.

Pensar a relação entre indivíduo e sociedade com base na categoria *habitus* implica afirmar que o individual, o pessoal e o subjetivo são simultaneamente sociais e coletivamente orquestrados. O *habitus* é uma subjetividade socializada (Bourdieu, 1992, p. 101). Dessa forma, deve ser visto como um conjunto de esquemas de percepção, apropriação e ação que é experimentado e posto em prática, tendo em vista que as conjunturas de um campo o estimulam.

¹¹ Esta forma de interpretar o conceito de *habitus* remete a uma análise relacional que enfatiza o caráter de interdependência entre indivíduo e sociedade.

A relação de interdependência entre o conceito de *habitus* e campo¹² é condição para seu pleno entendimento (Bourdieu, 1992, p. 102). Ou seja, a teoria praxiológica, ao fugir dos determinismos das práticas, pressupõe uma relação *dialética* entre sujeito e sociedade, uma relação de mão dupla entre *habitus* individual e a estrutura de um campo, socialmente determinado. Segundo esse ponto de vista, as ações, comportamentos, escolhas ou aspirações individuais não derivam de cálculos ou planejamentos, são antes produtos da relação entre um *habitus* e as pressões e estímulos de uma conjuntura.¹³

Nesse sentido, as noções de *illusio* e *estratégia* são importantes. *Illusio*, também conhecida como *interesse*, é aqui entendida como uma motivação inerente a todo indivíduo dotado de um *habitus* e em determinado campo. Ou seja,

[...] a existência de um campo especializado e relativamente autônomo é correlativa à existência de alvos que estão em jogo e de interesses específicos: através dos investimentos indissolúvelmente econômicos e psicológicos que eles suscitam entre os agentes dotados de um determinado *habitus*, o campo e aquilo que está em jogo nele produzem investimentos de tempo, de dinheiro, de trabalho etc. [...] Todo campo, enquanto produto histórico, gera o interesse, que é condição de seu funcionamento. (Bourdieu, 1990, p. 126-128)

Entretanto, a noção de *estratégia* visa apreender as práticas inconscientes (no sentido de naturais e evidentes) como produtos dos *habitus* ajustados a uma

¹² O conceito de campo faz parte do corpo teórico da obra de Bourdieu. Trata-se de uma noção que traduz a concepção social do autor. Campo seria um espaço de relações entre grupos com distintos posicionamentos sociais, espaço de disputa e jogo de poder. Segundo Bourdieu, a sociedade é composta por vários campos, vários espaços dotados de relativa autonomia, mas regidos por regras próprias.

¹³ O *habitus* não é destino, como se vê às vezes. Sendo produto da história, é um sistema de disposição aberto, que é incessantemente confrontado por experiências novas e, assim, incessantemente afetado por elas (Bourdieu, 1992, p. 108).

determinada demanda social.¹⁴ Para Bourdieu, a maior parte das ações dos agentes sociais é produto de um encontro entre um *habitus* e um campo (conjuntura). Assim, as estratégias surgem como ações práticas inspiradas pelos estímulos de uma determinada situação histórica. São inconscientes, pois tendem a se ajustar como um sentido prático às necessidades impostas por uma configuração social específica.

Habitus é um instrumento conceptual que auxilia a apreender uma certa homogeneidade nas disposições, nos gostos e preferências de grupos e/ou indivíduos produtos de uma mesma trajetória social.¹⁵ Assim o conceito consegue apreender o princípio de parte das disposições práticas normalmente vistas de maneira difusa. Não obstante, Bourdieu faz a ressalva de que o ajustamento imediato entre *habitus* e campo é apenas uma forma possível de ajustamento, embora seja a mais freqüente. Podem-se vislumbrar formas de ajustamento ou desajustamento entre estruturas objetivas e subjetivas.¹⁶ *Habitus* não pode ser interpre-

¹⁴ Isto não quer dizer que sejam totalmente inconscientes e, portanto, sem reflexão. São práticas caracterizadas como inconscientes, uma vez que são vistas como evidentes e naturais pelos indivíduos.

¹⁵ “Pelo fato de que a identidade das condições de existência tende a produzir sistemas de disposições semelhantes (*pelo menos parcialmente*), a homogeneidade (*relativa*) dos *habitus* que delas resulta está no princípio de uma harmonização objetiva das práticas e das obras, harmonização esta própria a lhes conferir a regularidade e a objetividade que definem sua ‘racionalidade’ específica e que as fazem ser vividas como evidentes e necessárias, isto é, como imediatamente inteligíveis e previsíveis, por todos os agentes dotados do domínio prático do sistema de esquemas de ação e de interpretação objetivamente implicados na sua efetivação, e por esses somente” (Bourdieu, 1983b, p. 66, grifo meu). É interessante ressaltar que as palavras assinaladas no texto mostram o cuidado do autor em não generalizar as afirmações.

¹⁶ A não coerência e/ou não ajustamento das práticas em uma configuração histórica específica está presente desde os primeiros textos sobre a teoria do *habitus*. É o que se pode observar entre os argelinos na década de 1960 (Bourdieu, 1963). No entanto, em situações em que as dimensões do nacionalismo, etnicidade e/ou gênero são estimuladas por conflitos diversos, é possível tam-

tado apenas como sinônimo de uma memória sedimentada e imutável; é também um sistema de disposição construído continuamente, aberto e constantemente sujeito a novas experiências. Pode ser visto como um estoque de disposições incorporadas, mas postas em prática a partir de estímulos conjunturais de um campo. É possível vê-lo, pois, como um sistema de disposição que predispõe à reflexão e a uma certa consciência das práticas, se e à medida que um feixe de condições históricas permitir.

Princípio de uma autonomia real em relação às determinações imediatas da “situação”, o *habitus* não é por isto uma espécie de essência a-histórica, cuja existência seria o seu desenvolvimento, enfim destino definido uma vez por todas. Os ajustamentos que são incessantemente impostos pelas necessidades de adaptação às situações novas e imprevistas podem determinar transformações duráveis do *habitus*, mas dentro de certos limites: entre outras razões porque o *habitus* define a percepção da situação que o determina. (Bourdieu, 1983a, p. 106)¹⁷

Em essência, o conceito de *habitus* busca romper com as interpretações deterministas e unidimensionais das práticas. Quer recuperar a noção ativa dos sujeitos como produtos da história de todo campo social e de experiências acumuladas no curso de uma trajetória individual. Os *habitus* individuais, produtos da socialização, são constituídos em con-

bém uma reorganização das percepções e novas tomadas de posição pelos agentes.

¹⁷ “A ‘situação’ é, de certa maneira, a condição que permite a realização do *habitus*. Quando as condições objetivas da realização não são dadas, o *habitus*, contrariado, e de forma contínua, pela situação, pode ser o lugar de forças explosivas (ressentimento) que podem esperar (ou melhor, espreitar) a ocasião para se exercerem, e que se exprimem no momento em que as condições objetivas se apresentam. [...] Em suma, em reação ao mecanismo instantaneísta, somos levados a insistir sobre as capacidades ‘assimiladoras’ do *habitus*; mas o *habitus* é também adaptação, ele realiza sem cessar um ajustamento ao mundo que só excepcionalmente assume a forma de uma conversão radical” (Bourdieu, 1983a, p. 106).

dições sociais específicas, por diferentes sistemas de disposições produzidos em condicionamentos e trajetórias diferentes, em espaços distintos como a família, a escola, o trabalho, os grupos de amigos e/ou a cultura de massa.

As experiências se integram na unidade de uma *biografia sistemática* que se organiza a partir da situação originária de classe, experimentada num tipo determinado de estrutura familiar. Desde que a história do indivíduo nunca é mais do que uma certa especificação da história coletiva de seu grupo ou de sua classe, podemos ver nos sistemas de disposições individuais *variantes estruturais do habitus* de grupo ou de classe [...]. O estilo *peessoal*, isto é, essa marca particular que carregam todos os produtos de um mesmo *habitus*, práticas ou obras, não é senão um *desvio*, ele próprio regulado e às vezes mesmo codificado, em relação ao *estilo* próprio a uma época ou a uma classe. (Bourdieu, 1983b, p. 80-81)

Tendo como base a definição de *habitus* como sistema de disposições ligado a uma trajetória social, a teoria praxiológica pretende apreender a historicidade e a plasticidade das ações (Dubar, 2000). Ou seja, as ações práticas transcendem ao presente imediato, referem-se a uma mobilização prática de um passado (trajetória) e de um futuro inscrito no presente como estado de potencialidade objetiva.¹⁸ Enfim, o conceito de *habitus* não expressa uma ordem social funcionando pela lógica pura da reprodução e conservação; ao contrário, a ordem social constitui-se através de estratégias e de práticas nas quais e pelas quais os agentes reagem, adaptam-se e contribuem no fazer da história.

A total coerência, ou melhor, a total reprodução das estruturas, não é uma perspectiva contemplada pelo *habitus*. O princípio que funda o conceito é o da relação dialética entre uma conjuntura e sistemas de disposições individuais em processo de interação

¹⁸ É possível compreender que o futuro inscrito no presente deriva de uma atitude reflexiva, de tomadas de posição e/ou escolhas mediadas por uma compreensão reflexiva, comum a todos os sujeitos, no processo de socialização.

constante com as estruturas. Assim, a perspectiva histórica, a interpenetração entre passado, presente (trajetória) e futuro (o devir) são dimensões constitutivas dos *habitus* individuais.¹⁹

Entretanto, seria possível pensar o conceito de *habitus* como instrumento conceptual segundo a ótica da conservação, operando de forma automática? Ou seja, o *habitus* tendendo a reproduzir as estruturas das quais é o produto, tal como descrito por Durkheim (1995)? Creio que não. Tendo como base a discussão anterior, estaria sugerindo uma realidade utópica. No entanto, é possível pensar numa maior coerência e homogeneidade à medida que houvesse uma larga correspondência entre ele e os princípios de uma socialização. Realidade específica de contextos tradicionais, está longe de ser encontrada no mundo contemporâneo.

Assim, considero possível pensar o *habitus* do indivíduo da atualidade formulado e construído a partir de referências diferenciadas entre si. Isto é, um *habitus* produto de um processo simultâneo e sucessivo de uma pluralidade de estímulos e referências não homogêneas, não necessariamente coerentes. Uma matriz de esquemas híbridos que tenderia a ser acionada conforme os contextos de produção e realização.

Considero ser esta a realidade do mundo contemporâneo. Creio poder pensar o *habitus* do indivíduo moderno sendo forjado pela interação de distintos ambientes, em uma configuração longe de oferecer padrões de conduta fechados. Assim abre-se a possibilidade de pensar o surgimento de um outro sujeito social, abre-se espaço para se pensar a constituição

da identidade social do indivíduo moderno a partir de um *habitus* híbrido, construído não apenas como expressão de um sentido prático incorporado e posto em prática de maneira “automática”, mas uma memória em ação e construção.²⁰

Na diversidade de referências, na falta de um sistema único, integrado e permanente de valores que oriente a ação, o indivíduo pode ver-se impelido a traçar suas próprias diretrizes de maneira cada vez mais consciente e reflexiva, fazendo uso da razão, refletindo, no sentido dado por Giddens (1994) ao conceito de reflexividade. É possível considerar, pois, a configuração de um mundo objetivo pressionando para que o indivíduo assuma posições, faça suas escolhas. Em um mundo objetivo em que as instituições per-

²⁰ Creio poder neste ponto fazer uma aproximação entre esta interpretação de *habitus* e a elaborada por Elias, pois o autor considera um sujeito composto por várias “camadas”, produtos de experiências vividas ao longo de uma trajetória de vida. “Este *habitus*, a composição social dos indivíduos, como que constitui o solo de que brotam as características pessoais mediante as quais um indivíduo difere dos outros membros de sua sociedade. Dessa maneira, alguma coisa brota da linguagem comum que o indivíduo compartilha com outros e que é, certamente, um componente do *habitus* social – um estilo mais ou menos individual, algo que poderia ser chamado de grafia individual inconfundível que brota da escrita social [...]. A idéia de que um indivíduo porte em si o *habitus* de um grupo e de que seja esse *habitus* o que ele individualiza em maior ou menor grau pode ser definida com um pouco mais de precisão. Em sociedades menos diferenciadas, como os grupos de caçadores-coletores da Idade da Pedra, talvez o *habitus* social tivesse uma camada única. Nas sociedades mais complexas, tem muitas. Algumas podem, por exemplo, ter as peculiaridades de um inglês de Liverpool ou de um europeu alemão da Floresta Negra. É do número de planos interligados de sua sociedade que depende o número de camadas entrelaçadas no *habitus* social de um pessoa. Entre elas, uma certa camada costuma ter especial proeminência. Trata-se da camada característica da filiação a determinado grupo social de sobrevivência, como por exemplo uma tribo ou uma nação. Nos membros das sociedades no estágio desevolutivo dos Estados modernos, isto é designado pela expressão ‘caracter nacional’ (Elias, 1996, p. 150-151).

¹⁹ “Em outras palavras, os agentes sociais determinam ativamente, por intermédio de categorias de percepção e de apreciação social e historicamente constituídas, a situação que os determina. Podemos dizer até que os agentes sociais são determinados somente e na medida em que eles se determinam; mas as categorias de percepção e de apreciação, que são o princípio desta (auto)determinação, são elas mesmas, em grande parte, determinadas pelas condições econômicas e sociais de sua constituição” (Bourdieu, 1992, p. 111).

dem paulatinamente o poder de ditar normas e condutas, o indivíduo pode viver a experiência de construir reflexivamente parte de seu próprio destino.

As transformações institucionais no mundo contemporâneo e a construção de um novo *habitus*

A coexistência de distintas instâncias de socialização, com projetos múltiplos e uma maior circularidade de valores e referências identitárias, configura um campo da socialização híbrido e diversificado. Com base na discussão anterior, é possível ver essa nova configuração contribuindo para a construção de um *habitus*, a construção de um novo sujeito social, agora não apenas influenciado e determinado pelas instâncias tradicionais da socialização – a família e a escola. É possível identificar a ordem social contemporânea, fazendo emergir novas formas de interação social, contribuindo para a produção de um *habitus* alinhado às pressões modernas. Ou seja, vivendo a realidade da desinstitucionalização das agências socializadoras (Dubet, 1996), propenso a interagir com uma nova conjuntura social, o indivíduo contemporâneo é expressão e produto de um novo *habitus* social.

Reitero a necessidade de considerar o *habitus* um sistema flexível de disposição, não apenas resultado da sedimentação de uma vivência nas instituições sociais tradicionais, mas um sistema em construção, em constante mutação e, portanto, adaptável aos estímulos do mundo moderno: um *habitus* como trajetória, mediação do passado e do presente; *habitus* como história sendo feita; *habitus* como expressão de uma identidade social em construção.

Nessa perspectiva, é possível pensar tal interpretação da noção de *habitus* segundo o conceito de reflexividade de Anthony Giddens (1994). Especificamente, esse autor considera a realidade das transformações da modernidade por três critérios: *as novas redefinições das noções de tempo e espaço, os mecanismos de desencaixe e, por último, o fenômeno da reflexividade.*

Segundo Giddens, vivemos em um mundo descontextualizado cujos espaços de convivências e integração, tanto materiais como simbólicos, não se reduzem ao aqui e ao agora. Várias instituições sociais emergiram como que concomitantemente à realização deste novo modelo de interação. O avanço tecnológico, os sistemas peritos, o rádio, a TV, os computadores são novos mediadores dessa ordem social. Em uma situação de modernidade, uma quantidade cada vez maior de pessoas vive em circunstâncias nas quais instituições desencaixadas, ligando práticas locais a relações sociais globalizadas, organizam os aspectos principais da vida cotidiana.

Nesse cenário, a noção de confiança é então reformulada, passando a ter dois sentidos: aquele preso a uma rotinização, aos aspectos familiares de ajuste, e aquele que remete aos sistemas peritos.²¹ Muitas das decisões individuais pautam-se segundo critérios que foram decididos e organizados por círculos distantes. Conhecimentos técnicos e específicos de várias ordens estão permeando as ações, opções e práticas. A conduta passa a ser baseada em conhecimentos com origem em discussões das quais os sujeitos não participam e nem teriam condições de participar. Estão em um nível de elaboração em que, como leigos, não poderiam contribuir. Apenas assumem e respeitam a legitimidade que esses sistemas adquirem na sociedade.

Nesse sentido, o caráter transitório dos conhecimentos é um elemento chave para a reflexão sobre o conceito de *habitus*, o processo de socialização e a construção das identidades individuais. Vive-se em um mundo com uma variedade crescente de instituições produtoras e promotoras de saberes, valores e comportamentos. Observa-se como fato o ritmo das mudanças tecnológicas, o questionamento das instâncias de referências e as transformações na construção das experiências individuais. As influências antiga-

²¹ Para Giddens, sistema perito é um conjunto de práticas e conhecimentos fundamentados em áreas de especialização profissional tal como a medicina, a economia ou a pedagogia.

mente generalizadas de agentes solidamente constituídos, como a tradição (nos papéis da família e da escola), passam aos poucos a ser fragmentadas e dispersas.

O caráter transitório das relações, dos papéis e das instituições sociais pode deixar espaço para uma liberdade de ação dos indivíduos. No entanto, ao mesmo tempo que confere maior margem de escolhas, maior flexibilidade nas relações, mais referências identitárias, acrescenta, simultaneamente, mais insegurança, mais riscos e mais responsabilidade. Nesse sentido, seria pertinente perguntar: em que medida os indivíduos estariam sendo atingidos por esses novos condicionamentos?

Entra-se, aqui, na esfera do fenômeno da reflexividade como importante componente para se pensarem os destinos pessoais. A variedade de instituições com competência e autoridade distintas, a circulação de modelos de conduta, a redefinição das funções das instituições tradicionais caminham com a mudança de sentido das ações e aspirações individuais. A reflexividade moderna consiste no fato de que as práticas sociais são frequentemente examinadas à luz de informações renovadas sobre essas práticas, podendo alterar sempre seu caráter. O que é característico da modernidade não é uma adoção do novo por si só, mas a suposição da reflexividade no cotidiano. Ela é introduzida na base da reprodução do sistema. Não se aprova uma ação ou prática, não se obedece a uma autoridade porque elas são tradicionais, mas sim pelo conhecimento de suas razoabilidades.

A diferença está em que, em numa situação de modernidade, a reflexividade faz parte intrínseca das ações, práticas e consciências. A reflexividade do moderno implica que as ações, escolhas e destinos sejam constantemente minados e reformulados à luz de novas informações, alterando assim continuamente seu caráter e sentido. Na modernidade, a revisão das convenções são radicalizadas em todas as esferas e instâncias da vida social.

O conhecimento, a competência, a autoridade das referências familiares e escolares estão sempre sujeitos a revisões. Nesse sentido, a reestruturação institucional que os agentes socializadores tradicionais es-

tão sofrendo impõe uma instabilidade e insegurança em relação às condutas, respostas e representações em relação àqueles conceitos. Poderíamos afirmar que os jovens estariam igualmente sujeitos às experiências de uma socialização tradicional e formal? Ou estariam aos poucos realizando uma experiência moderna de socialização?

É possível pensar o indivíduo portador de uma experiência que o predispõe a construir sua própria identidade, a fazer suas próprias escolhas sem obedecer cega e unicamente a uma memória incorporada e inconsciente. Ou seja, trata-se de uma experiência incorporada, mas também em construção contínua na forma de um *habitus* que habilita o indivíduo a construir-se processual e relacionalmente com base em lógicas práticas de ação ora conscientes, ora inconscientes. Na falta de um eixo estruturador único (família, escola e/ou cultura de massa) e pela circularidade das referências, o indivíduo contemporâneo estaria mantendo novas relações com o mundo exterior.

Considerações finais

O objetivo deste artigo foi refletir sobre a especificidade do processo de socialização no mundo contemporâneo. Para empreender essa análise, apresentei uma interpretação da teoria do *habitus* de Pierre Bourdieu, considerando uma nova configuração no panorama institucional entre as instâncias tradicionais e informais da socialização.

Saliento nessas reflexões que a contemporaneidade se caracteriza por ser uma era em que a produção de referências culturais, bem como a circularidade da informação, ocupam um papel de destaque na formação ética, identitária e cognitiva do homem. Compreendo, portanto, o processo de socialização e, como decorrência, o processo de construção dos *habitus* do indivíduo na modernidade, construído segundo uma configuração particular.

Ou seja, considero as instâncias tradicionais da educação, – a família e a escola – e a mídia – esta última agente específico da socialização no mundo

contemporâneo –, instâncias socializadoras que coexistem numa relação tensa de *interdependência*. São instâncias que *configuram* uma forma permanente e dinâmica de relação. Não são estruturas reificadas ou metafísicas que existem acima e por cima dos indivíduos (Elias, 1970). São, antes de tudo instituições constituídas por sujeitos em intensa e contínua interdependência entre si e, portanto, não podem ser vistas como estruturas que pressionam umas as outras, mas instâncias constituídas por indivíduos que se pressionam reciprocamente na dinâmica simbólica da socialização (Setton, 2002).

Creio ser necessário salientar aqui a realidade da cultura de massa, com sua pluralidade de produtos e mensagens, com sua capacidade de circulação, como uma nova matriz cultural. Mais do que isso, considero a cultura de massa dividindo uma responsabilidade pedagógica com os agentes tradicionais da educação. Assim, difundindo múltiplas informações e referências identitárias, pode alimentar-se de, ou concorrer com, em uma conflituosa e ambígua relação, modelos normativos da família e da escola (Morin, 1984).

A coexistência de distintas e interdependentes instâncias de socialização configuram, no meu entender, um campo híbrido e diversificado de referências e padrões identitários, caracterizando a socialização da modernidade com base em múltiplos modelos de referência. Assim, é possível identificar a tendência de forjar um outro *habitus*, é possível pensar na construção de um novo agente social portador de um *habitus* alinhado às pressões modernas. No caso específico dos indivíduos da atualidade, grande parte deles precocemente socializados pela mídia, a realidade da cultura de massa parece ser inexorável. Pulverizando e tornando visível uma série de experiências biográficas, modelos identitários distintos dos apreendidos nos contextos locais da família e da escola, a mídia opera como agente socializador descontextualizado.

Enfim, neste estudo, considero que esta nova matriz cultural, particularidade vivida e experimentada pelo agente social da atualidade, pode forjar um novo *habitus*: *habitus* compreendido como um siste-

ma flexível de disposição, não apenas visto como a sedimentação de um passado incorporado em instituições sociais tradicionais, mas um sistema de esquemas em construção, em constante adaptação aos estímulos do mundo moderno; *habitus* como produto de relações dialéticas entre uma exterioridade e uma interioridade; *habitus* visto de uma perspectiva relacional e processual de análise, capaz de apreender a relação entre indivíduo e sociedade, ambos em processo de transformação.

MARIA DA GRAÇA JACINTHO SETTON é professora de sociologia da educação, na Faculdade de Educação da USP. Publicou: Indústria cultural: Bourdieu e a teoria clássica (*Revista Comunicação e Educação*, ECA/USP, dezembro de 2001); As transformações do final do século: ressignificando os conceitos de autoridade e autonomia (*In: Aquino, Júlio (org.). Autoridade e autonomia na escola; alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1999); Os projetos de profissionalização dos estudantes da FFLCH-USP: algumas considerações (*Revista Avaliação*, Unicamp, 1998). E-mail: gracaset@usp.br

Referências bibliográficas

- BOURDIEU, Pierre, (1963). *Travail et travailleurs en Algérie*. Paris: Mouton.
- _____, (1964a). *Les étudiants et leurs études*. Paris: Mouton.
- _____, (1964b). *Les héritiers, les étudiants et la culture*. Paris: Minuit.
- _____, (1965). *Un art moyen, essai sur les usages sociaux de la photographie*. Paris: Minuit.
- _____, (1969). *L'amour de l'art, les musées d'art européens et leur public*. Paris: Minuit.
- _____, (1974). *A economia das trocas simbólicas*. (Introdução, organização e seleção de Sérgio Miceli). São Paulo: Perspectiva.
- _____, (1979). *La distinction; critique social du jugement*. Paris: Minuit.
- _____, (1980). *Le sens pratique*. Paris: Minuit.
- _____, (1983). *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero.

- _____, (1983b) *Sociologia*. (organizado por Renato Ortiz). São Paulo: Ática.
- _____, (1990). *Coisas ditas*. São Paulo: Brasiliense.
- _____, (1992). *Pierre Bourdieu avec Lïc Wacquant; réponses*. Paris: Seuil.
- _____, & Passeron, Jean-Claude, (1970). *A reprodução; elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro: Francisco Alves.
- _____, (2000). *Esquisse d'une théorie de la pratique; précédé de trois études d'ethnologie kabyle*. Paris: Seuil. (Primeira edição em 1972)
- DUBAR, Claude, (2000). *La socialisation*. Paris: Armand Colin.
- DUBET, François, (1996). *Sociologia da experiência*. Lisboa: Instituto Piaget.
- DURKHEIM, Émile, (1947). *La educación moral*. Buenos Aires: Losada.
- _____, (1995). *A evolução pedagógica*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- ELIAS, Norbert, (1996). *A sociedade dos indivíduos*. Rio de Janeiro: Zahar.
- _____, (1970). *Introdução à sociologia*. Lisboa: Edições 70.
- GIDDENS, Anthony, (1994). *Modernidade e identidade pessoal*. Oeiras: Celta.
- HÉRON, F., (1987). La seconde nature de l'habitus. *Revue Française de Sociologie*, v. XXVIII, nº 3, p. 385-416.
- LAHIRE, Bernard, (1997). *Sucesso escolar nos meios populares; as razões do improvável*. São Paulo: Ática.
- _____, (1998). *L'homme pluriel*. Paris: Nathan.
- _____, (1999). *Le travail sociologique de Pierre Bourdieu; dettes et critiques*. Paris: La Découvert.
- MAUSS, Marcel, (1974). *Sociologia e antropologia*. São Paulo: EPU & Edusp, 2 vol.
- MORIN, Edgar, (1984). A integração cultural. In: MORIN, Edgar, *Cultura de massas no século XX – O espírito do tempo. I – Neurose*. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- ORTIZ, R. (org.), (1983). *Pierre Bourdieu*. São Paulo: Ática. (Coleção Grandes Cientistas Sociais)
- PINTO, Louis, (2000). *Pierre Bourdieu e a teoria do mundo social*. Rio de Janeiro: Editora da FGV.
- _____, (2002). Família, escola e mídia: um campo com novas configurações. *Educação e Pesquisa*, Revista da Faculdade de Educação da USP, v. 28.
- SETTON, Maria da Graça J., (2002). Família escola e mídia: um campo com novas configurações. *Educação e Pesquisa*. Revista da Faculdade de Educação da USP, v. 28, nº 1, jan.-jun. 2002, p. 107-116.

Recebido em outubro de 2001

Aprovado em junho de 2002

dois tipos de leitura escolar – a leitura para aprender a ler e a leitura recreativa; as relações entre as formas do livro e a progressiva consolidação da escola e de seus agentes; as relações entre os livros de leitura brasileiros e franceses; os usos e as apropriações dos livros nas práticas educativas cotidianas. Palavras-chave: livro didático, história da educação, leitura escolar.

School reading books: a morphology (1866-1956)

The present study makes use of the partial results of a research of broader scope. It aims to describe the morphology of the school reading book during the period 1866 – 1956. Schoolbooks constitute the major source of the investigation, particularly those that make up the collection of CEALE/UFMG. These are taken to constitute an example of a school library, and therefore, an indirect representative of the production of books in Brazil during the period in question. The study reveals the existence of two major types of books (i.e. graded series and individual books), four major book genres (compendiums, anthologies, narratives and exercise books) and five major models of books (palaeographic, instructive, formative, rhetorical-literary and autonomous). The study also allowed the identification of four phenomena, whose role in the make up of these classifications requires further investigation, namely, the progressive distinction between two types of reading in schools (reading in order to learn how to read and reading for pleasure); the relationship between the forms of the book and the progressive consolidation of the school and its agents; the relationship between reading books in Brazil and in France; the uses of books and their appropriateness for every-day educational activities.

Key-words: textbooks, history of education, school reading.

Juan Casassus

Cambios paradigmáticos en educación

Analisa dois câmbios paradigmáticos, qualitativos, que estão ocorrendo atualmente na educação e que estão afetando a comunidade de educadores. O primeiro situa-se no plano organizacional, ou seja, na forma de representar o contexto no qual funciona o sistema educativo. Trata-se fundamentalmente de entender as propostas atuais de gestão, que envolvem o conceito de qualidade, qualidade como resposta às demandas e identidade pedagógica. O segundo ocorre nos componentes da matriz disciplinar e expressa-se no nível da aprendizagem, do currículo e da avaliação. Neste último caso, afirma que se está passando de uma matriz condutivista para um matriz construtivista. Conclui afirmando que os câmbios paradigmáticos devem assumir como eixo fundamental o reposicionamento do sujeito. Isso implica, de um lado, nova compreensão de como prendem e como interagem os indivíduos com outros indivíduos. De outro lado, implica também colocar o sujeito no centro da aprendizagem, como ator ativo da construção de conhecimentos. Palavras-chave: paradigmas em educação, mudanças em educação.

Paradigmatic changes in education

The article analyses two qualitative paradigmatic changes, which are taking place in education and which are affecting the community of educators. The first occurs at the organisational level, that is, in the way of representing the context in which the education system functions. The fundamental objective is to understand current management proposals which involve the concept of quality as a reply to demands and pedagogical identity. The second takes place within the components of the curricular matrix and is expressed at the level of learning, syllabus and evaluation. In

the latter case, the article argues that the conductivist matrix is giving way to a constructivist matrix. The article concludes by affirming that the paradigmatic changes ought to assume as their fundamental tenet the repositioning of the subject. This implies, on the one hand, a new understanding of how individuals come to terms and interact with other individuals. On the other, it also implies placing the subject at the centre of learning, as an active actor in the construction of knowledge.

Key-words: paradigms in education, changes in education.

Maria da Graça Jacintho Setton

A teoria do habitus em Pierre Bourdieu

O objetivo deste artigo é refletir sobre a particularidade do processo de socialização e construção das identidades dos sujeitos no mundo contemporâneo. Para empreender essa análise irei me apoiar no conceito de *configuração* de Norbert Elias, na teoria do *habitus* de Pierre Bourdieu e na concepção institucional de modernidade de Anthony Giddens. Trata-se especificamente de uma interpretação do conceito de *habitus* à luz da especificidade dos condicionamentos sociais e culturais vividos pelas formações modernas. Palavras-chave: socialização, *habitus*, *configuração*, modernidade.

The theory of habitus in Pierre Bourdieu: a contemporary reading

The purpose of this article is to reflect upon the peculiarity of the process of socialisation and the construction of identity of individuals in the contemporary world. To undertake this analysis I make use of Norbert Elias' concept of configuration, of Pierre Bourdieu's theory of habitus and of Anthony Giddens' institutional concept of modernity. The article deals specifically with an interpretation of

the concept of habitus, based on the singularity of those social and cultural conditionings experienced by modern societies.

Key-words: socialisation, habitus, configuration, modernity.

Marisa Vorraber Costa

Ensinando a dividir o mundo; as perversas lições de um programa de televisão

Ao analisar o programa diário da Rede Globo de Televisão – *Bambuluá* – dirigido a crianças e adolescentes, eu apresento esse artefato cultural como um dispositivo que integra o aparato pedagógico das sociedades governamentais, ensinando muitas coisas às pessoas, entre elas, um conjunto de verdades que compõe o currículo no qual se aprende a dividir o mundo. Meu argumento é que boa parte da modelagem identitária empreendida pelas sociedades neoliberais é levada a efeito pela mídia e por outros artefatos da indústria cultural. Autores/as que desenvolvem análises da cultura contemporânea como Shirley Steinberg, Douglas Kellner e Stuart Hall, com pesquisadoras/as de um campo que vem sendo denominado estudos foucaultianos (Jorge Larrosa, Nikolas Rose, Alfredo Veiga-Neto), ajudam-me a entender esses artefatos como linguagens que investem no entretenimento como uma forma de produzir significados convenientes a projetos políticos, sociais e culturais hegemônicos, colocando em funcionamento técnicas de governo que forjam consciências e moldam comportamentos. Eles são parte da política cultural que dispõe pessoas e grupos hierarquicamente nas sociedades em que vivem. Palavras-chave: mídia e educação, educação e televisão, pedagogias culturais, estudos culturais, currículo.

Teaching how to divide the world; the perverse curriculum of a television programme

In analysing a Brazilian daily television programme for children and young people – Bambuluá – I present this cultural artefact as a device used for integrating the pedagogical apparatus of governmental societies, teaching people many things, including a set of truths which make up the curriculum through which we learn to divide the world. I argue that media pedagogies and other artefacts of the cultural industry carry out much of the identity shaping that is undertaken by contemporary neoliberal societies. Authors like Shirley Steinberg, Douglas Kellner and Stuart Hall, along with researchers from a field called Foucaultian studies (Jorge Larrosa, Nikolas Rose, Alfredo Veiga-Neto), have helped me to understand these artefacts as languages which invest in entertainment as a way of producing convenient meanings for political, social and cultural hegemonic projects, putting into operation governmental techniques which conflate consciousness and shape behaviour. They are part of a cultural policy that deploys people and groups hierarchically in the societies in which they live.

Key-words: media and education, education and television, cultural pedagogies, cultural studies, curriculum.

Rosa Maria Bueno Fischer

Problematizações sobre o exercício de ver: mídia e pesquisa em educação

Apresento e discuto uma proposta metodológica para investigações que, no campo educacional, tratam da análise de produtos da mídia, especialmente da televisão. Apoiada em autores como Foucault e Deleuze, Beatriz Sarlo e Martín-Barbero, argumento em favor de um trabalho de pesquisa que busque descrever, a partir de um estudo da linguagem audiovisual, os discursos que,

circulando como verdade em nosso tempo, produzem, para indivíduos e diferentes grupos sociais, determinados modos de subjetivação. A análise dos discursos da mídia é entendida como uma ferramenta para descrever práticas discursivas e não-discursivas, o visível e o enunciável dos modos de ver contemporâneos.

Palavras-chave: mídia, recepção, análise do discurso, pesquisa em educação, subjetivação.

Problematising ways of seeing: media and educational research

This article presents and discusses a methodological proposal for investigating media, especially television products, in the educational field. With theoretical support from authors like Foucault, Deleuze, Beatriz Sarlo and Martín-Barbero, I argue for investigations into audio-visual language that seek to describe discourses circulating as hegemonic truths, in order to produce determined ways of subjectivation. Analysis of discourse, related to media products, works as a "tool" for describing practices of discourse and non-discourse about ways of seeing in contemporary life.

Key-words: media, reception, analysis of discourse, educational research, subjectivation.

Ana Lúcia Silva Ratto

Cenários criminosos e pecaminosos nos livros de ocorrência de uma escola pública

O artigo identifica relações entre a temática da confissão e a narrativa existente nos livros de ocorrência recentes de uma escola pública de Curitiba, baseando-se em referenciais analíticos pós-estruturalistas. Esses livros relatam casos de alunos considerados pela escola como problemáticos e indisciplinados, contendo um total de 517 ocorrências nos anos de 1998 e 1999. Trata-se de