

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA

**Os intelectuais e as idéias:**  
análise de algumas disposições intelectuais  
dos professores de ciências sociais

Recife, 2008

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA

**Os intelectuais e as idéias:**  
análise de algumas disposições intelectuais  
dos professores de ciências sociais

**Anderson José Ribeiro Antunes**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) para a obtenção do grau de mestre em Sociologia, sob orientação dos profs. Jorge Ventura (orientador) e Paulo Marcondes (co-orientador).

Recife, 2008

**Antunes, Anderson José Ribeiro**  
**Os intelectuais e as idéias: análise de algumas disposições intelectuais dos professores de ciências sociais / Anderson José Ribeiro Antunes. – Recife: O Autor, 2008.**  
**93 folhas : il., quadros**

**Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco. CFCH. Sociologia, 2008.**

**Inclui: bibliografia.**

**1. Sociologia cultural. 2. Socialização. 3. Formação de professores. 4. Intelectuais. 5. Literatura. – I. Título.**

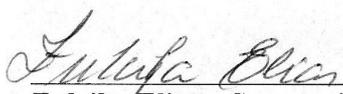
**316  
301**

**CDU (2. ed.)  
CDD (22. ed.)**

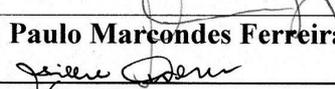
**UFPE  
BCFCH2008/75**

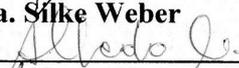
**Ata da Sessão de Arguição de Dissertação de ANDERSON JOSÉ RIBEIRO ANTUNES, do Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Sociologia do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Pernambuco.**

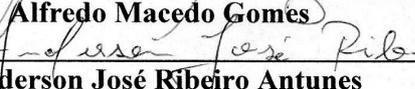
Aos vinte e oito dias do mês de julho do ano de dois mil e oito, reuniram-se na Sala de Seminários do 12º andar do prédio do Centro de Filosofia e Ciências Humanas, os membros da Comissão designada para o **Exame de Dissertação de ANDERSON JOSÉ RIBEIRO ANTUNES**, intitulada: *"OS INTELECTUAIS E AS IDÉIAS: um estudo de caso sobre as disposições intelectuais dos Professores de Ciências Sociais"*. A Comissão foi composta pelos Professores: **Dr. Josimar Jorge Ventura de Moraes – Presidente/orientador; Dr. Paulo Marcondes Ferreira Soares - Titular Interno – PPGS; Dra. Silke Weber - Titular Interna – PPGS e Dr. Alfredo Macedo Gomes – Titular Externo – C.Educação/UFPE..** Dando início aos trabalhos **Dr. Josimar Jorge Ventura de Moraes**, explicou aos presentes o objetivo da reunião, dando-lhes ciência da regulamentação pertinente. Em seguida passou a palavra ao autor da Dissertação, para que apresentasse o seu trabalho. Após essa apresentação, cada membro da Comissão fez sua arguição, seguindo-se a defesa do candidato. Ao final da defesa, a Comissão Examinadora retirou-se, para em secreto deliberar sobre o trabalho apresentado. Ao retornar o **Dr. Josimar Jorge Ventura de Moraes**, presidente da mesa e orientador do candidato solicitou que fosse feita a leitura da presente Ata, com a decisão da Comissão **aprovando a Dissertação por unanimidade**. E, nada mais havendo a tratar, foi lavrada a presente Ata, que vai assinada por mim, secretária do Programa, pelos membros da Comissão Examinadora e pelo candidato. Recife, 28 de julho de 2008.

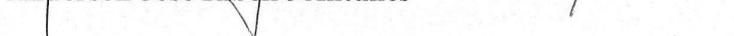
  
\_\_\_\_\_  
**Zuleika Elias – Secretaria**

  
\_\_\_\_\_  
**Dr. Josimar Jorge Ventura de Moraes**

  
\_\_\_\_\_  
**Dr. Paulo Marcondes Ferreira Soares**

  
\_\_\_\_\_  
**Dra. Silke Weber**

  
\_\_\_\_\_  
**Dr. Alfredo Macedo Gomes**

  
\_\_\_\_\_  
**Anderson José Ribeiro Antunes**

# Agradecimentos

A realização deste trabalho foi em grande parte possível graças ao incentivo e o apoio de inúmeras pessoas. Primeiramente, gostaria de agradecer a meus pais pelo apoio e incentivo ao longo dos anos – apoio e incentivo que nem sempre eu soube valorizar devidamente.

Agradeço também aos amigos de longa e nem-tão-longa data, pela amizade e companheirismo de sempre. Um agradecimento especial vai para os colegas de turma, pelo o apoio, o coleguismo, o bom humor que suavizava a convivência e a ... paciência com que demonstraram com os “surto” que, inevitavelmente, me levavam a intermináveis considerações sobre método, teoria e empiria – e que nem sempre dava mostras de chegar a lugar algum.

No que diz respeito à feitura do trabalho sou especialmente grato a Sérgio Mendonça, que ouviu pacientemente meus intermináveis monólogos sobre o trabalho e as dificuldades em escrevê-lo; a João Paulo, que discutiu inúmeras vezes o trabalho oferecendo sempre valiosas contribuições; e aos professores Jorge Ventura e Paulo Marcondes, respectivamente orientador e co-orientador, que, além de terem oferecido seus *expertises* de sociólogos, também se mostraram pessoas pacientes com os sumiços que minhas crises existenciais provocavam.

Também gostaria de agradecer à professora Cynthia Hamlin pela oportunidade de estagiar na disciplina de Teoria Sociológica Contemporânea, possibilitando assim meu primeiro contato com o “lado de lá” da sala de aula.

Não posso deixar de agradecer a todos os professores que, encontrando espaço em uma agenda muitas vezes atribuladíssima pelas obrigações acadêmicas, encontraram espaço para me encontrar e dar as entrevistas que compõem o quadro de referência empírico deste trabalho.

Por fim, agradeço também ao CNPQ pela concessão de bolsa de pesquisa durante os anos letivos de 2006 e 2007.

A todos um muito obrigado!

# Resumo

O presente trabalho se propõe a analisar as disposições intelectuais de um pequeno grupo de intelectuais: os professores de ciência sociais da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Para isso, foram coletados entrevistas acerca de suas formações intelectuais, que, longe de serem exaustivas, indicam aspectos importantes sobre as disposições intelectuais desses cientistas sociais. Neste trabalho, dois elementos disposicionais são discutidos: (1) a tendência dos entrevistados utilizarem categorias retiradas do meio intelectual em que convivem para discorrem sobre as histórias de suas formações intelectuais. (2) E as avaliações com respeito à importância da literatura para a formação intelectual de um intelectual.

Palavras-Chaves: habitus, disposições, intelectuais, literatura

# Abstract

This work aims to analyze the intellectual dispositions of a small group of intellectuals: the social scientists who teach at Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). For this purpose, interviews focusing on social scientists' intellectual shaping were carried on. These interviews have shown aspects which are important to reveal the intellectual dispositions of the group inquired. These aspects are the following: (1) the tendency of use categories drawn from intellectual environment; (2) and the accounts on the importance of literature to intellectual life.

Key Words: habitus, dispositions, intellectuals, literature

# Sumário

Introdução .....	6
Capítulo 1	
História e Sociologia dos intelectuais .....	14
Capítulo 2	
Teoria e Ação Social .....	30
Uso dos Conceitos .....	37
Capítulo 3	
Uma Disposição Intelectual dos Cientistas Sociais .....	44
Intelectuais e Categorização .....	51
Falando da Formação Intelectual .....	61
Capítulo 4	
Competências para a Prática Intelectual .....	67
Ensinando a Escrever .....	78
Conclusão .....	81
Bibliografia .....	87

# Introdução

---

A divisão do trabalho que opera a separação entre trabalho braçal e intelectual teve inúmeras conseqüências para a organização da vida social. Como exemplo de uma dessas conseqüências é possível citar a racionalização que a vida religiosa sofreu (Weber, 1978) com o aparecimento de um corpo de especialistas ocupados em produzir interpretações teológicas e/ou filosóficas do mundo, como observamos, por exemplo, no cristianismo, no judaísmo ou no islã (Weber, 1978). Isso terá como resultado a progressiva autonomização da esfera religiosa, isto é, a possibilidade das coisas relativas à religião serem tratadas como algo em si independentemente das preocupações mundanas, o que cria um “espaço” que passa a ser gerido pelos interesses e práticas inerentes à religião sem interferências de grande magnitude atribuíveis à política e/ou economia.

No Ocidente, algo similar aconteceu quando a progressiva racionalização do ensino, das artes e do pensamento filosófico e científico levou ao aparecimento de um conjunto de relações sociais que tratam a prática intelectual como objetivo em si mesmo, e afastando, progressivamente, a experiência intelectual dos constantes influxos da política, da economia ou da religião. A divisão entre trabalho braçal e intelectual deixa de ser a realidade dos fatos da vida, ou seja, dos fatos que comporiam a divisão mais elementar e natural entre os homens, para tornar-se o eixo definidor em volta do qual gira a série de ações que constituem as práticas inerentes aos indivíduos a quem chamamos de *intelectuais*.

Os intelectuais modernos são, portanto, filhos da conjuntura histórico-social que permite ao indivíduo integrar os atos intelectivos a um conjunto de relações sociais que formam um espaço de atividades relativamente autônomo, isto é, auto-referencial e relativamente independente das demais esferas.

Essa autonomia deu vazão ao surgimento temas, idéias, valores e conceitos que definem o intelectual moderno. Mas essa definição é consciente e racionalmente estimulada no intelectual moderno, o que cria inúmeras controvérsias que procuram determinar a função ou o grau de influência que os intelectuais têm dentro da sociedade moderna, por exemplo. Portanto, acredito ser importante chamar a atenção desde já para algo que considero importante, pois define o rumo que pretendo dar às páginas que se seguem.

O presente trabalho pressupõe a função ideológica dos intelectuais, sua importância para as sociedades modernas, sua responsabilidade em agir ou se omitir – porém, está preocupado com questões de outra natureza; questões que, em minha opinião, não se limitam ao núcleo de discussões da clássica sociologia dos intelectuais. Este trabalho ocupar-se-á fundamentalmente com problemas relativos à sociologia das práticas sociais ligadas a teoria da ação bourdieusiana. Que tais questões possam ser aplicadas com sucesso à sociologia dos intelectuais não resta dúvida. Mas o objetivo deste trabalho é o de discutir aspectos relativos às disposições do *habitus* intelectual por meio da análise de entrevistas com um pequenino grupo de intelectuais. Desse modo, e para os fins operacionais, os intelectuais são apenas um grupo de pessoas que age em circunstâncias definidas a partir de conhecimentos práticos.

O tema – os intelectuais – foi escolhido exclusivamente em função do fato de os intelectuais se distinguirem dos demais atores sociais pelos altos investimentos

culturais que realizam. O que me permitia meditar sobre o emprego prático que os “bens culturais” podem assumir na ação social.

O presente trabalho tinha a princípio a intenção de analisar as disposições intelectuais por meio da coleta de informações sobre a formação intelectual dos entrevistados, para, em seguida, analisar o desdobramento disso para a elaboração do discurso político. Com o transcorrer do tempo, a etapa de análise dos discursos políticos foi posta de lado para dar espaço à análise da formação intelectual. Era pedido aos entrevistados que narrassem sobre suas formações intelectuais e apontassem aquilo que, em suas opiniões, fora mais importante. Isso permitia que os entrevistados se posicionassem, simultaneamente, como objeto e sujeito de suas falas. As entrevistas permitiram que se recolhesse material relativo à prática intelectual que abria uma janela para as disposições que estruturam as práticas intelectivas constitutivas do intelectual. Com isso, pude observar as práticas intelectuais valorizadas para a constituição de um intelectual e as disposições envolvidas nesse processo. Como o trabalho se limitou a focar os professores de ciências sociais (sociologia, antropologia, ciência política) do Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFCH) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), os resultados descritos não possuem grande poder de generalização para outros indivíduos também passíveis de serem identificados como intelectuais (escritores, críticos de arte, filósofos etc.).

Em sentido lato, os intelectuais formam um grupo social, pois, como qualquer grupo dispõem de uma “vida em grupo [que] está organizada em torno da comunicação” (Strauss, 1999: 149). A comunicação não é apenas troca de informações entre dois ou mais indivíduos. O ato de comunicação é permeado por sentidos compartilhados que possibilitam a compreensão mútua necessária para a afiliação, criação e manutenção dos grupos sociais. É o compartilhamento de significados que

cria o grupo aos olhos de integrantes e *outsiders*. Desse modo, ao afirmar que os intelectuais são um grupo social, estou postulando a importância que as idéias, atitudes, “verdades” e conceitos partilhados têm para a formação do grupo e, conseqüentemente, a formatação de ações sociais compatíveis com a pertença ao grupo dos intelectuais.

Contudo, a afirmação de que os intelectuais formam um grupo social merece atenção. Ao afirmar que os intelectuais formam um grupo social não estou insinuando que os intelectuais têm forte coesão interna como grupo social. Ao contrário, os intelectuais são reconhecidos na literatura especializada como um grupo pouco coeso, cuja existência se dá em função de certas propriedades de difícil caracterização (trabalho simbólico, posse da cultura, atuação política associada à posse de cultura etc). Essa falta de coesão se manifesta tanto na ação pouco coordenada dos membros do grupo, assim como na constituição de caráter heterogêneo dos membros afiliados.

Entretanto, o reconhecimento da heterogeneidade dos intelectuais como grupo muitas vezes não é suficiente para afastar os maus hábitos de pensamento que nos leva a tratá-los como um grupo coeso. É um fenômeno semelhante, por exemplo, àquele que pode levar sociólogos e cientistas políticos a falar de estado como se este de fato existisse como ente empírico à semelhança de indivíduos, ao invés de ser resultado de múltiplas ações surgidas ao longo de complexas redes de interação. Isso acontece porque vez por outra as palavras podem ser enganadoras, como quando, por exemplo, usamos termos como filiação (sendo levados a pensar analogicamente como se a filiação a grupos sociais acontecesse à semelhança da filiação ao *country club*) ou escrevemos frases no singular por exigência gramatical (sem nos aperceber que tais exigências gramaticais podem se esgueirar no pensamento e estruturar a análise,

criando uma coerência de grupo artificial, que nada tem a ver com os fatos sociológicos, visto que é o efeito descontrolado de atos lingüísticos).

Foi preciso, portanto, durante a preparação e redação deste trabalho, ser cuidadoso. Cuidado esse que, aos meus olhos, deveria estar também presente na delimitação do trabalho. Deveria entrevistar indiscriminadamente intelectuais ligados à produção artística, ao ensino, à pesquisa, ou somente aqueles que se achariam ligados a algum critério de seleção estabelecido por mim?

Ao fim de alguma dúvida, decidi-me pela opção de eleger o critério de formação disciplinar para entrevistar professores de ciências sociais da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

Indivíduos educados, com altos investimentos culturais, os intelectuais não são apenas aqueles que possuem educação de nível universitário. O intelectual é normalmente visto como um indivíduo que independentemente de sua ocupação profissional, posição social ou formação disciplinar possui propriedades que se manifestam nas ocupações e preocupações diárias por meio das falas, valores, intervenções públicas e/ou privadas etc. Essas propriedades sociais são o resultado da reunião de ações, interações, competências (técnicas e sociais) e comportamentos que cada indivíduo deverá reunir para se constituir e ser reconhecido como intelectual.

Essas mesmas propriedades permitem ao intelectual a capacidade de atuar de acordo com as regras do jogo, reproduzindo e legitimando as propriedades que o constituíram como membro do meio intelectual, isto é, como a realização empírica de uma *categoria abstrata de valor* socialmente determinado. Assumindo explicitamente uma posição teórica, isso significa dizer que o intelectual se constitui como *habitus* que lhe fornece disposições para agir socialmente: práticas (sociais e intelectivas) que criam o grupo social denominado de “intelectuais”. Devemos, portanto, investigar as

atividades intelectuais em sua especificidade – isto é, substituir a pergunta “o que é um intelectual?” por “*quais atividades, comportamentos e/ou competências relacionam-se para formar as propriedades sociais perceptíveis no intelectual?*”.

\*\*\*

O presente trabalho é o resultado de uma pesquisa de mestrado que se iniciou no ano letivo de 2006, que foi realizado a partir de material bibliográfico e entrevistas feitas com os professores de ciências sociais da UFPE. A pesquisa bibliográfica foi realizada com o fito de criar certa familiarização com o estado da arte da sociologia dos intelectuais; já as entrevistas, por sua vez, forneciam dados passíveis de serem analisados por meio de métodos qualitativos.

Originalmente foram idealizadas doze entrevistas a serem feitas com os professores de ciências sociais da UFPE. Mas uma série de contratempos limitou o número já escasso de entrevistas para dez, sendo a sociologia e ciência política as vítimas dessa redução amostral com um entrevistado a menos cada disciplina. O trabalho tem, portanto, um alcance limitado. Os limites da generalização permitida são estreitíssimos, e estão ligados a dois fatos. Um de natureza amostral (que ainda estaria presente mesmo que o número inicial imaginado fosse alcançado): sendo de dez o número de entrevistas efetivadas, temos diante de nós uma pequena quantidade de indivíduos para que seja efetivada uma generalização de tipo indutivista, ou seja, que partindo da constatação de repetição de algum fenômeno, pode estender com algum grau de segurança estatística as propriedades observadas para o conjunto do grupo. A única generalização possível que nos é permitida limitar-se-á a pensar essas dez entrevistas como passíveis de generalização para o grupo de cientistas sociais da UFPE. Sem dúvida alguma é algo limitado (a alguém pode mesmo ocorrer a palavra:

mediocre), mas sem dúvida é muito mais honesto. Além do mais, o trabalho pode servir depois, à luz de novos dados, como mote para novas pesquisas no terreno da sociologia dos intelectuais, expandindo, verificando ou negando o que aqui será discutido.

A segunda limitação que impede generalizações muito amplas é de natureza teórica, e diz respeito às características do grupo social que temos diante de nós. Pois, como discutiremos mais adiante, é um erro supor os intelectuais como pertencentes a um grupo homogêneo. Desse modo, as afirmações sobre os intelectuais devem passar pelo cuidado de serem afirmações que dizem respeito apenas a uma pequena parcela de intelectuais, que delimitamos neste trabalho como intelectuais de ciências sociais. Era possível optar por entrevistar intelectuais variados – artistas, ensaístas, professores, pesquisadores etc. – para daí proceder a generalizações amplas, homogeneizando assim as práticas de diferentes tipos. Mas aqui se escolheu procedimento diferente: entrevistar um tipo particular de intelectual (os professores de ciências sociais), para daí tentar interpretações que sejam válidas, a princípio, apenas para os professores de ciências sociais. Portanto, mesmo que o presente trabalho pudesse apresentar uma amostra grande, ele ainda assim teria se restringido aos professores de ciências sociais. A intenção desse procedimento é a seguinte: multiplicar as características particulares de tipos sociais pertencentes a um grupo tão amplo e heterogêneo como o grupo dos intelectuais, para só muito mais tarde iniciar algumas reflexões sobre os intelectuais em sentido amplo.

As entrevistas, que duraram em média 30 a 40 minutos, aconteceram nas salas que cada entrevistado tem no departamento onde trabalha, e focaram na formação intelectual dos entrevistados. Para isso pedia-se que aos entrevistados que narrassem os elementos mais importantes para a formação intelectual. Deixava-se que falassem

livremente, e a partir das informações fornecidas e de perguntas formuladas com antecedência eram postas novas perguntas aos entrevistados. Esse método se mostrou valioso porque permitia que os entrevistados, por meio de “accounts” valorativos auto-referenciais, emitissem informações valiosas não só sobre suas experiências intelectuais pessoais, como também, em comparação a outras entrevistas, fosse possível observar semelhança nas percepções que dizem respeito à formação intelectual do intelectual. O que permite assim delinear algumas idéias sobre as disposições postas em jogo durante o instante da entrevista.

\*\*\*

O primeiro capítulo discorrerá sucintamente a respeito da sociologia dos intelectuais de dois dos maiores representantes dessa área de estudo: Mannheim e Gramsci. No segundo capítulo tento debater questões teóricas pertinentes ao trabalho e que são importantes para as discussões que virão no terceiro capítulo. No terceiro capítulo, mostro como os usos de categorias é um atributo dos intelectuais entrevistados resultante das narrativas auto-referenciais que desenvolvem, assim como da educação que obtiveram dentro do campo acadêmico. No quarto capítulo tento demonstrar que, apesar de serem extremamente debitários do campo acadêmico, os intelectuais acumulam influências que transbordam os limites do campo acadêmico. Por fim, a conclusão procura demonstrar que as falas dos entrevistados são elementos importantes e duradouros que se assentam nas disposições engendradas pelo habitus constituinte do campo intelectual.

# Capítulo 1

---

## *HISTÓRIA E SOCIOLOGIA DOS INTELLECTUAIS*

*13 de janeiro de 1898.* Era o segundo ano de existência do *L'aurore* quando o 87º número do jornal trouxe em destaque uma carta aberta à nação que tinha por título: *J'accuse...!* O signatário – o romancista Émile Zola. A carta protestava contra a injusta condenação por alta traição e espionagem do capitão Dreyfus. Os exemplares do *L'aurore* se esgotaram em pouco tempo. Uma façanha – mesmo para os padrões da crescente imprensa francesa. O interesse pelo caso Dreyfus não findou ao cair da tarde, e passou a ser objeto de aguerridas discussões que acirraram os ânimos da sociedade francesa, que se veria por algum tempo dividida em dreyfusistas e anti-dreyfusistas. O drama nacional que suscitou o caso Dreyfus deu luz a uma nova consciência. Naquele dia de janeiro nascia o intelectual moderno.

O intelectual moderno já vinha sendo delineado. A separação entre as esferas de poder e o mundo intelectual foi um grande passo nessa direção. A sua psicologia foi formada pelas luzes (pelo menos é assim que a história das idéias narra a formação do intelectual moderno, o que não é equivocado levando-se em conta a quebra de hierarquias operada pelo movimento iluminista). O espaço público se abriu à intervenção e polêmica política. Mas só no século XIX os intelectuais puderam tomar consciência, ou seja, formar representações que legitimavam sua entrada como homens de letra no espaço público. A mentalidade do intelectual moderno, que transparece nos discursos eruditos sobre a posição e função do intelectual na sociedade moderna, formou-se no século XIX. Podemos encontrar traços dessa mentalidade na *intelligentsia* russa, tanto em sua vertente reformista quanto revolucionária – mas foi o

caso Dreyfus que, em retrospecto, serviu aos intelectuais modernos de marco histórico do surgimento de sua consciência. É o acontecimento histórico que lhes dá sentido típico de ato fundador; depois dele, o intelectual assume o papel de defensor de valores universais (justiça, igualdade, liberdade), aproximando o trabalho intelectual da sociedade civil. É importante lembrar que antes da modernidade, a lide intelectual se via deslocada das demais esferas da vida social. Com o surgimento da modernidade, os intelectuais puderam se afirmar como importantes atores de ação social no seio da sociedade civil. No entanto, esse percurso não foi trilhado sem conflitos, pois enquanto alguns intelectuais ansiavam pelo papel público que ganhavam, outros pretendiam se encerrar na tranqüilidade das indagações intelectuais.

No Brasil, as representações acerca dos intelectuais os caracterizam como indivíduos de papel importante para o país. O artigo de Marcelo Ridenti (2004) “Artistas e Intelectuais no Brasil pós-1960”, por meio do conceito de *estrutura de sentimento*, busca demonstrar como hábitos mentais e práticas sociais subjazem obras e posições tão variadas quanto antagônicas de intelectuais e artistas brasileiros. Tendo retirado o conceito da obra de Raymond Williams, Ridenti explica que a estrutura de sentimento é um longo processo de “significados e valores tal como são sentidos e vividos ativamente”, procurando dar conta “do pensamento tal como sentido e do sentimento tal como pensado: a consciência prática de um tipo presente, numa continuidade viva e inter-relacionada” (Williams, *apud* Ridenti, 2004: 82). No Brasil, Ridenti identifica uma estrutura de sentimento que ele denomina de estrutura de sentimento da brasilidade (romântico) revolucionária. A brasilidade revolucionária seria típica de intelectuais de esquerda, e se caracterizaria pelo “redescobrimento” do Brasil. Obviamente que essa estrutura de sentimento não pode ser estendida a todos intelectuais. No entanto, é sintomático que essa estrutura de sentimento só foi possível

graças à certeza de que os artistas e intelectuais deveriam assumir um papel ativo para formação da nação. Porém, apesar de não disporem da estrutura de sentimento da brasilidade revolucionária dos intelectuais de esquerda, é possível encontrar em intelectuais de direita essa mesma certeza. Alberto Torres e Jackson de Figueiredo são exemplos de intelectuais conservadores que bradavam a necessidade de interferência dos intelectuais nos assuntos nacionais, fosse para divulgar a moral cristã (Filho, 2007) ou formar uma cultura política nacionalista, como podemos atestar nesta passagem de Garcia (1993) sobre Alberto Torres:

“Se hoje em dia a existência de uma cultura tipicamente brasileira parece evidente, inúmeros intelectuais partilhavam exatamente do sentimento contrário no início do século. Por exemplo, em 1914, Alberto Torres – um dos autores consagrados como um dos pioneiros do nacionalismo político e cultural brasileiro – exprimia bem essa inquietação face a inexistência de uma cultura autenticamente brasileira: ‘em matéria de cultura, a decadência da sociedade nacional é evidente. Nós nunca chegamos a ter uma cultura que nos fosse própria, mesmo que fosse uma cultural geral’” (p. 20)

A elite política e econômica brasileira decide criar uma elite intelectual que pudesse ajudar nos rumos da modernização pela qual passava o Brasil.

Contudo, é preciso entender que as auto-representações dos intelectuais não estavam fundadas no nada. A formação da elite intelectual profissional no século XX está fundada em um princípio axiológico que insere os intelectuais no centro do palco das ações sociais pelo qual se supunha passaria o Brasil. Assistiremos então, na segunda metade do século XX, a expansão do ensino universitário como estratégia de condução da modernização brasileira. Mas a formação de quadros técnicos não foi a única meta de investimentos educacionais. O espaço aberto às ciências humanas nesse período foi inaudito graças à criação das novas universidades. Seria então redutor supor que a exaltação modernizadora criou no Brasil apenas engenheiros ou

economistas<sup>1</sup>. Para ilustrar esse aspecto, basta um rápido exame nos documentos de fundação do Instituto de Ciências do Homem (ICH) da então Universidade do Recife (hoje UFPE). Lá podemos ver que os institutos universitários eram “órgãos precipuamente incumbidos da investigação científica e da pesquisa em geral, bem como da preparação de pesquisadores [...]” (*apud* Maior, 2005). E seria fácil multiplicar as citações de documentos com teor semelhante.

A saída do palco nos anos 1980 da “estrutura de sentimento da brasilidade revolucionária” pode parecer a muitos analistas a ascensão de um insuportável ar de alienação e conformismo. Porém, o entrelaçamento entre política e prática intelectual talvez continue sob formas variadas. Não se pode nunca é ceder à ingenuidade daqueles que acreditam que o intelectual pode se separar completamente da esfera da atuação política, como se ao se afastar de tais preocupações lavasse as mãos para se ocupar exclusivamente com o artesanato das idéias.

A última posição pode ser exemplificada por Benda, que, defensor radical do intelectual como guardião do universalismo, acreditava que os intelectuais deveriam se afastar da esfera pública, interferindo apenas em situações críticas em que o discernimento do intelectual fosse urgente para a manutenção de elementos universalistas.

---

<sup>1</sup> O aumento das instituições de ensino e pesquisa em todo mundo favoreceu a institucionalização das Ciências Sociais na América-Latina. A UNESCO, por exemplo, teve papel importante na internacionalização das Ciências Sociais – em 1949 cria a Associação Internacional de Sociologia (ISA), em 1959 a Revista Internacional de Ciências Sociais (Trindade, 2004) – e na criação de instituições de relevo para as Ciências Sociais na América-Latina, como a CEPAL e a CLACSO. No Brasil, a institucionalização das Ciências Sociais foi favorecida pelos investimentos maciços que do Governo Federal, das elites locais e, em alguns casos, de organismos internacionais tais como o Banco Mundial e Fundação Ford. E o clima que animava os atores investidores era a esperança de que investimentos em educação pudessem criar uma elite intelectual apta a dar conta dos desafios do Brasil moderno. Não é de espantar que no Brasil os intelectuais fossem “chamados” a contribuir para o desenvolvimento da nação.

A disposição intelectual prescrita por Benda está ultrapassada – poucos se atreveriam a enunciar em alto e bom som uma ética intelectual tão ingênuas<sup>2</sup>. Aos que ainda resistem e procuram manter uma relação “pura” com a atividade intelectual, podemos lembrar que Benda, mesmo tendo sido um dreyfusista e defensor do universalismo, não seguiu inteiramente a ética intelectual de cunho universalista que propugnava, pois com a ascensão hitlerista ao poder, Benda se aproxima da *intelligentsia* ligada ao Partido Comunista Francês (PCF), aderindo à Associação de Escritores e Artistas Revolucionários – Secção Paris –, participando assim de bom grado “das principais iniciativas de propaganda do Komintern dirigidas aos intelectuais” (Jacquier, 2000). A ironia de Jacquier resume a questão: “Pode-se perguntar o que sobrou de dreyfusista no propagandista de uma associação intimamente ligada ao stalinismo[...]”.

Atualmente se discute não sobre a possibilidade do intelectual manter sua pureza, e sim sobre, por exemplo, o nível de ligação sociológica que ata o intelectual ao meio social. Alguns defendem a autonomia relativa dos intelectuais; outros, uma forte ligação com as classes – porém todos reconhecem, aberta ou tacitamente, que, a partir de uma situação privilegiada nos meios de produção cultural, o intelectual dispõe de uma posição chave na luta política e que, como ator social, o intelectual não possui foro privilegiado. A sociologia é responsável por essa mudança de perspectiva sobre os intelectuais. Iniciadas as pesquisas sobre a produção social do conhecimento, não demorou muito para que o intelectual, ator responsável pela produção de conhecimento

---

<sup>2</sup> Aos ingênuos que ainda resistem e mantêm uma postura “pura” em relação à atividade intelectual podemos assinalar a conduta de Benda, que, mesmo tendo sido um dreyfusista, não seguiu a ética intelectual de cunho universalista que pregava. Com a ascensão hitlerista ao poder, Benda se aproximou da *intelligentsia* ligada ao Partido Comunista Francês (PCF), aderindo à Associação de Escritores e Artistas Revolucionários – Secção Paris –, participando de bom grado “das principais iniciativas de propaganda do Komintern dirigidas aos intelectuais” (Jacquier, 2000). A ironia de Jacquier (2000) resume a questão: “Pode-se perguntar o que sobrou de dreyfusista no propagandista de uma associação intimamente ligada ao stalinismo[...]”.

erudito, fosse dissecado pelas lentes dessacralizantes da sociologia. Esse movimento histórico da disciplina se corporifica tipicamente no trabalho de Mannheim, que, iniciando suas pesquisas em sociologia do conhecimento, foi levado a dar o passo seguinte e meditar sobre “*O problema da intelligentsia*” (2001).

Mannheim nos legou contribuições importantes à pesquisa sobre intelectuais quando tenta se afastar das interpretações marxistas, demonstrando que o procedimento metodológico de avaliar o intelectual exclusivamente em função do pertencimento à classe é, na verdade, um subterfúgio ideológico que obriga o intelectual (depois de surgida sua auto-consciência, ou seja, depois de surgida sua visão “sociológica” do mundo) a se pensar unicamente a partir da relação que estabelece com as classes dominantes ou dominadas. Não sendo uma classe social nem um partido – as duas categorias primordiais da “sociologia do proletariado” (Mannheim, 2004) –, o intelectual é excluído da dinâmica histórica que a sociologia marxista dogmática produz através da subsunção do intelectual às categorias de classe e partido. Mannheim não deseja postular a ausência de influências de classe sobre o indivíduo, mas apenas argumentar em favor de uma sociologia mais abrangente e inclusiva, que alce a categoria “intelectual” à posição de chave analítica importante ao trabalho sociológico.

Acertadas as pendengas teóricas e demarcado o território de trabalho, Mannheim descreve as características dos intelectuais da seguinte forma:

- a) os intelectuais encontram-se entre as classes sociais;
- b) são um grupo heterogêneo;
- c) e têm autonomia relativa de tomada de posição.

Os intelectuais não formam um grupo que está estreitamente submetido às classes sociais. Mesmo não estando acima das classes sociais, é preciso não cometer a

falácia de afirmar que os intelectuais estão inteiramente presos às condições de classe, visto que não são um grupo de indivíduos homogêneos. As relações dos intelectuais com as classes sociais tendem a variar consideravelmente. As ascensões ou as quedas desses indivíduos dentro do meio social dizem mais do que a simples referência à classe de origem. Por exemplo, a ascensão a grupos fechados geralmente tem o efeito de levar o indivíduo a assumir os costumes e as formas de pensamento desse novo grupo, numa tentativa de ser absorvido pelo novo estrato. As quedas ocorridas com as mudanças históricas inúmeras vezes são bons fomentadores de crítica e contestação naqueles que tiveram suas ambições tolhidas, possibilitando a formulação de uma contra-ideologia.

Dada sua natural heterogeneidade, a *intelligentsia* dificilmente poderia se alinhar em bloco a uma classe social nem apresentar, por exemplo, a organicidade que se espera do partido político. Convencido dessa heterogeneidade, Mannheim aponta para a importância de caracterizar o “habitat” do intelectual – que seria dividido em três formas básicas: o habitat local, o institucional e o intelectual desvinculado. O primeiro tipo corresponde a localidades de pequeno ou médio porte, com fortes elementos tradicionais e onde o sentimento de comunidade é bastante sentido. O habitat institucional é aquele que tende a dirigir o pensamento do intelectual, pois se encontra este inserido em uma rede institucional: a igreja católica com seus dogmas, o partido político que exige fidelidade e respeito pela ideologia, são exemplos de espaços institucionais. Por fim, os intelectuais desvinculados são aqueles que não se encontram facilmente em qualquer espaço. Eles não se comprometem com nenhuma posição clara, seja a do partido ou a da tradição. Porém, ao desvinculamento não se segue ausência de constrição, como aponta Mannheim lembrando o caso dos jornalistas que usualmente não dispõem de espaço para divulgar suas idéias dentro do jornal.

Já a terceira característica é a mais controversa da explicação mannheimiana da *intelligentsia*, pois expressa a relativa autonomia do intelectual frente às posições político-ideológicas. Essa postura teórica foi alvo de inúmeras críticas, já que define o intelectual como um ator social que, dada a cultura e a avançada capacidade cognitiva, é capaz de avaliar o meio em que convive para escolher sua posição ideológica. O argumento de que a autonomia do intelectual seria relativa não parece ter diminuído a raiva dos críticos. As razões de tal postura teórica podem ser creditadas à sociologia do conhecimento de Mannheim. Por exemplo, os questionamentos dos teólogos escolásticos, tão inúteis para a filosofia moderna a ponto virarem motivo de chacota, eram fundamentais para as ambições da igreja católica. Assim, não existe conhecimento puro, pois

enquanto a afirmativa (para citar o caso mais simples) de que  $2 \times 2 = 4$  não indica quando, onde e por que foi formulada, sempre é possível, no caso de uma obra de Ciências Sociais, dizer se foi inspirada pela “escola histórica”, pelo “positivismo” ou pelo “marxismo”, e de que estágio no desenvolvimento de cada um destes e data. Em afirmativas desse tipo podemos falar de uma “infiltração da posição social” do investigador nos resultados de seu estudo e da “relatividade situacional” (Mannheim, 1982).

O indivíduo inteiramente imerso nas formas de conhecimento de sua comunidade, seja uma localidade rural ou uma nação inteira, verá nos pressupostos morais, éticos e “epistemológicos” etc desse meio as únicas formas de conhecimento possível, visto que não dispõe de referências contrastantes. Como argumenta Mannheim (1982), um camponês que deixa sua comunidade para morar na cidade, com seu núcleo de pensamentos e idéias de rara homogeneidade local, terá a oportunidade de observar novas formas de pensamento, que lhe servirão eventualmente como instrumento relativizador das antigas formas de raciocínio.

Então o intelectual seria, segundo Mannheim, um indivíduo que disporia de maior capacidade de realizar a relativização do conhecimento por meio de agregação de novas experiências culturais. A cultura adquirida pelos anos de prática intelectual lhe apresentaria a distintas formas de pensamento, capacitando-lhe a visualizar os partidarismos envolvidos nos alinhamentos político-sociais. É esse o motivo pelo qual Mannheim enuncia a relativa autonomia de escolha dos intelectuais: produto do processo que fez a sociedade moderna abandonar o pensamento fechado – típico de sociedades com maior hierarquização das relações sociais –, o intelectual moderno seria um ser híbrido que, por meio do ceticismo, “não pretende reconciliar ou ignorar as visões potenciais na ordem de coisas ao seu redor, mas procura identificar as tensões e participar das polaridades de sua sociedade” (Mannheim, 2004: 90). A imobilidade do mundo antigo, que encontra expressão no pensamento escolástico, com suas certezas teóricas solidamente estabelecidas em formulações arquitetônicas, cedeu lugar à dinâmica do mundo moderno, que injetou no pensamento a mudança como categoria fundamental e a dúvida como critério cognoscente (Mannheim, 2004).

É interessante notar que a teoria mannheimiana dos intelectuais ainda se apóia na clássica divisão entre trabalho intelectual e manual.

“A primeira [diferenciação dos graus de contato com a cultura] está implícita na distinção entre as atividades *manual* e *intelectual*. Tal polarização não é totalmente desprovida de sentido. Indica uma diversidade de meios e instrumentos de trabalho vocacional sem referência à camada social” (Mannheim, 2001).

Todavia, o mesmo já não se passa com a teoria gramsciniana, que opera um deslocamento radical na definição de intelectual<sup>3</sup>. Em seus anos de militância, Gramsci encontrou o Partido Socialista Italiano (PSI) afinado com a segunda internacional e concepções positivistas e evolucionistas que condenavam o partido a uma prática política precária.

Tal como Kautsky, o grande *maître à penser* da Segunda Internacional, os ideólogos do PSI entendiam a revolução proletária como o resultado de uma inexorável lei do desenvolvimento econômico: o progresso das forças produtivas, aguçando a polarização de classe e conduzindo a crises de tipo catastrófico, levaria fatalmente, em dado momento, a um colapso do capitalismo, com a conseqüente eclosão de uma insurreição proletária (Coutinho, 2003: 13).

Nesse ambiente estéril de ação política, os escritos de Croce e Gentile tiveram o efeito de um bálsamo sobre o jovem intelectual sardenho. O idealismo desses autores defendia o humanismo contra o positivismo filosófico e político, a partir de uma filosofia da ação que pregava a vontade como elemento central para a transformação do real. Passados os anos de juventude, não demorará muito para Gramsci eleger a cultura como o espaço estruturador da revolução – terreno em que se lutaria pelos “corações e mentes” das massas.

Não é de espantar que, portanto, na tentativa de superar as teorias de seu tempo, Gramsci tenha aberto espaço aos intelectuais em suas análises: grupo que surge das necessidades de uma classe social por formulações ideológicas que justifiquem a infra-

---

<sup>3</sup>Além de sua importância para a sociologia dos intelectuais, Gramsci acabou também contribuindo sobre maneira para a teoria marxista ao contrariar as concepções economicistas difundidas pela II Internacional, chamando a atenção para a importância da “superestrutura” no processo histórico – isto é, conferindo importância à cultura, à política, à religião, à ideologia como dimensões fundamentais do processo histórico (Beired, 1998).

estrutura. A importância que Gramsci dá à superestrutura e à função dos intelectuais na constituição da cultura acaba por levar-lhe a redefinir a concepção clássica de intelectual, oferecendo uma alternativa no mínimo curiosa. Afirma que a distinção comumente aceita entre o trabalho intelectual e o trabalho não-intelectual inexistente a ponto de se justificar a separação entre intelectuais e não-intelectuais, uma vez que toda e qualquer atividade possui algum grau de procedimento cognitivo-intelectual. Lembra que nenhum trabalho é completamente isento de treino técnico sendo mesmo o mais automático e aviltante trabalho físico – que encontrava sua maior expressão no automatismo taylorista – ainda repositório de algum resíduo cognitivo, o que impediria classificar o trabalho braçal como desprovido de qualquer caráter intelectual. Mas como Gramsci em sua argumentação aproxima o que até então era considerado tão distante?

A virada se dá quando Gramsci enuncia que as dificuldades em caracterizar os intelectuais surgem diretamente da forma como se foca o problema. Normalmente, se procura por um elemento comum às diversas atividades intelectuais que distinga os intelectuais dos demais agrupamentos sociais. Gramsci rejeita essa postura e procura nas práticas intelectuais o critério definidor dos intelectuais, deslocando assim, por meio de um giro metodológico, os olhos para as relações sociais nas quais as atividades intelectuais se encontram inseridas e que, por conseguinte, ligam os intelectuais aos demais grupos e classes. É aqui que a implosão das divisões entre *atividades intelectuais* e *atividades não-intelectuais* mostra sua importância para o argumento gramsciano: afirmando a presença de elementos cognitivos também no trabalho físico-mecânico, ele argumenta haver apenas uma diferença quantitativa entre os homens no que diz respeito às atividades intelectuais. Logo, *todos os homens são intelectuais*.

O procedimento argumentativo é interessante e bastante controverso. Gramsci se vale da tautologia que enuncia que em todo trabalho, inclusive nas atividades mais físicas e automáticas, encontra-se um resíduo de cognição no treinamento e prática dessa atividade, para, daí, proceder a um erro de categoria (intencional) aproximando os sentidos distintos da palavra intelectual, a saber: 1) a categoria de indivíduos que se reconhece e é reconhecida por uma prática social, e 2) a capacidade intelectual mínima do ser humano, comumente chamada de *faculdade intelectual*. No entanto, com isso ele consegue transpor as barreiras impostas pelo humanismo que enxerga não apenas uma distinção qualitativa entre intelectuais e não-intelectuais, mas que a reveste de valores positivos. O posicionamento de Gramsci, apesar de ser logicamente esdrúxulo, acaba possuindo valor sociológico já que nos leva considerar as relações entre intelectuais sem recorrer às categorias do senso-comum (trabalho braçal/intelectual), além de chamar a atenção para os indivíduos negligenciados pela história das idéias: os homens comuns que reproduzem cotidianamente as idéias ou os intelectuais menores que não têm seus nomes escritos em volumosas enciclopédias. Em carta a Tatiana Schucht, Gramsci avalia com incrível clareza as conseqüências desse giro para a teoria política:

“Eu amplio muito a noção de intelectual e não me limito à noção corrente, que se refere aos grandes intelectuais. Esse estudo leva também a certas determinações do conceito de Estado, que habitualmente é entendido como sociedade política (ou ditadura, ou aparelho coercitivo para adequar a massa popular a um tipo de produção e à economia em um dado momento); e não como equilíbrio entre sociedade política e sociedade cível (ou hegemonia de um grupo social sobre a inteira sociedade nacional, exercida através de organizações ditas privadas, como a Igreja, os sindicatos, as escolas etc.)” (*In* Coutinho, 2003: 127).

O surgimento dos grupos intelectuais está ligado a formações históricas particulares que confluem em determinado momento. Mas, no entender de Gramsci, é possível destacar, em função das relações que estabelecem com as classes, dois tipos de intelectuais. O primeiro tipo de intelectual, a quem Gramsci chamou de intelectual orgânico, é aquele que surge dentro de grupos sociais por meio das necessidades emergentes desse grupo, trabalhando para fornecer ao grupo “homogeneidade e consciência e da própria função, não apenas no campo econômico, mas também no social e no político” (Gramsci, 1979: 3). O segundo tipo é o intelectual tradicional, cuja principal característica é a longevidade como tipo social que se mantém presente mesmo depois de mudanças significativas no meio.

“A mais típica destas categorias intelectuais é a dos eclesiásticos, que monopolizaram durante muito tempo (numa inteira fase histórica que é parcialmente caracterizada, aliás, por este monopólio) alguns serviços importantes: a ideologia religiosa, isto é, a filosofia e ciência da época, através da escola, da instrução, da moral, da justiça, da beneficência, da assistência etc.” (Gramsci, 1979: 5).

Tradicional ou orgânico pouco importa: para Gramsci, o intelectual é o porta-voz dos interesses de uma classe, ponta de lança da transformação ou elemento (passivo ou ativo) de conservação, dispendo de preponderante importância nas sociedades modernas na condução da cultura e da política.

A luta pela hegemonia política seria uma batalha a ser travada constantemente, e não se resumiria à conquista do aparato estatal. Com aponta Coutinho (2003), o Estado abrange a sociedade política, e a sociedade civil comportaria uma complexa ramificação de entidades e organizações formuladoras e divulgadoras de ideologias, que compreenderiam “o sistema escolar, as Igrejas, os partidos políticos, os sindicatos, as organizações profissionais, a organização material da cultura (revistas, jornais, editora, meios de comunicação de massa, etc.)” (p. 123). Os intelectuais têm atuação

na sociedade civil através de ligações com os partidos, sindicatos ou pela divulgação de idéias nos meios de “organização material da cultura”; são ou intelectuais tradicionais ou orgânicos, porém nunca atores flutuantes sem qualquer vínculo com o meio.

\*\*\*

Independentemente da ligação que estabelecem com as classes, muitos teóricos parecem concordar que sempre houve uma categoria de homens que se dedicou ao manuseio das idéias – doutos, sábios, filósofos, *gens de lettre*, literatos etc –, executando assim o poder ideológico, poder esse que se “exerce sobre as mentes pela produção e transmissão de idéias, de símbolos, de visões de mundo, de ensinamentos práticos mediante o uso da palavra” (Bobbio, 1997: 11). Contudo, é um exagero colocar lado a lado um letrado chinês e um intelectual moderno. As diferenças são muito maiores do que a tênue semelhança do trabalho simbólico que parece ligá-los. Desse modo, é importante deixar claro que o intelectual moderno apresenta particularidades que os distanciam dos “intelectuais” da idade média ou dos filósofos da ilustração (e podemos apontar a auto-representação do intelectual moderno como uma diferença importante que o distancia dos letrados de outros tempos).

A sociologia dos intelectuais em geral procura singularizar o intelectual estabelecendo a unidade de análise que, a despeito das diferenças individuais e históricas, enuncia uma coesão entre os intelectuais. Essa coesão, no entanto, é uma coesão de nível sociológico – e não social. A diferença está no fato de que a coesão sociológica é uma coesão construída e presumida. É um *a priori*. A coesão social seria retirada da realidade dos dados. A coesão sociológica, como postura de análise válida, é uma decisão epistemológica que pode deslizar em direção a uma postura ontológica no instante que transmuta a homogeneidade imaginada e presumida em propriedade

imane ao objeto. Sempre encontramos afirmativas da heterogeneidade dos intelectuais. Mas “acreditar seguir a regra não é seguir a regra” (Wittgenstein, 2005: 114). O sabor um tanto zen-budista de tal assertiva significa tão simplesmente que “seguir a regra é uma práxis”. Em outras palavras, não adianta reconhecer a heterogeneidade de indivíduos e tipos que compõem a categoria “intelectuais”. É necessário, pois, adotar tal postura na análise.

Acredito que o trabalho de categorização é um jogo de linguagem em sentido pleno. E a sociologia está jogando um jogo de linguagem quando estabelece o princípio de unidade – a coesão de categoria – como elemento de arbítrio que procura estabelecer a propriedade social que une os intelectuais. No entanto, é preciso pensar sobre conseqüências desse jogo de linguagem. E lembrar que outras formas de jogar são possíveis; basta exercitá-las.

Ao acentuar o papel do intelectual na luta ideológica e diminuir a especificidade da atividade intelectual como atividade diametralmente oposta ao trabalho braçal, Gramsci nega qualquer coesão da categoria intelectual através da dicotomia braçal/intelectual. Por sua vez, Mannheim parece ainda preso à idéia de manuseio da cultura como forma de trabalho característico do intelectual – isto é, que lhe concede suas propriedades sócio-lógicas –, pressupondo dessa maneira a separação entre o trabalho braçal e o trabalho cognitivo dotado de propriedades especiais. Em ambos os casos, temos uma tentativa de encontrar a unidade mínima que seria o elemento constitutivo do intelectual como categoria sociológica – em Gramsci, as ligações com as classes sociais e seu papel ideológico; em Mannheim, o reconhecimento da atividade ideológica do intelectual, sem negar, contudo, a especificidade de laços estabelecidos com a cultural.

Em ambos os casos, temos a coesão de categoria funcionando por trás da palavra intelectual. O método de decompor um fenômeno em seus elementos mínimos não está equivocado. Mas não resta dúvida de que não resolve definitivamente o problema.

# Capítulo 2

---

## *Teoria e ação social*

As atividades que ocupam o intelectual são inúmeras e variadas no tempo. A dedicação ao estudo é, por exemplo, uma prática de natureza intelectual que constitui uma importante propriedade social formadora do intelectual moderno. Mas, como propriedade social, o ato de estudar não é de qualquer tipo. O matemático é tão intelectual quanto o escritor é matemático. Se o matemático é percebido como intelectual, é-o por formas de reconhecimento exteriores à prática, pesquisa ou ensino da matemática – isto é, pela leitura de determinados livros e/ou freqüente preocupação com problemas de natureza intelectual que são alheios à matemática etc.

O intelectual, na sua forma mais pura, é o indivíduo que se ocupa de problemas e questões relacionadas às ciências humanas e sociais, à filosofia ou às artes. Essas disciplinas são passíveis de, através de seus conteúdos e formas de raciocínio, transmutar o indivíduo em intelectual ao lhe oferecer as formas de reconhecimento atribuíveis ao grupo dos intelectuais. Os investimentos intelectivos necessários à prática da matemática ou física, por exemplo, não são suficientes para a afirmação da condição de intelectual. Desse modo, o intelectual é resultado de investimentos intelectivos particulares, que, para efeito de descrição sociológica, serão subsumidos no conceito de capital cultural. Para facilitar a explicação, podemos dizer que alguns capitais culturais podem ser atribuíveis às disciplinas de ciências humanas, ou seja, são adquiridos pela e para a prática das ciências sociais.

Lembremos que o capital cultural tem como propriedade uma incorporação que só se dá a partir do investimento pessoal do indivíduo, fornecendo-lhe assim conteúdos culturais que possibilitam ao indivíduo se distinguir dos demais. Ou seja, o capital cultural é o conteúdo de conhecimentos culturais ao mesmo tempo que elemento de diferenciação social. Segundo Bourdieu (1998), o capital cultural pode existir em três formas: no estado incorporado (estado esse acessível somente pela ação direta do indivíduo), em estado objetivado (livros, quadros, discos etc.) e no estado institucionalizado (cujo exemplo mais fácil de indicar é do diploma escolar). O capital cultural ensina de forma aberta ou tácita aspectos que o indivíduo poderá precisar para se orientar dentro do espaço social. Obviamente o capital cultural não é a única forma de capital existente. Os capitais, assim como suas respectivas importâncias, mudam de campo para campo. Mas para os limites deste trabalho nos interessa o capital cultural, que é fundamental na constituição do grupo que temos em fito.

Uma atividade que está associada ao intelectual é a leitura. Melhor dizendo, formas e métodos de leitura são usualmente associados ao intelectual. É por meio deles que o intelectual é reconhecido. Por exemplo, as revistas em quadrinhos podem ser lidas por intelectuais – e muitos procuram legitimá-las como bens culturais dignos – sociólogos ou antropólogos –, mas é a forma com lêem que permite transformar os quadrinhos em objeto de dissertação ou bem cultural legítimo. A leitura de quadrinhos se dá pela mediação de investimento que justifiquem o tempo despendido com um bem cultural “pouco legítimo”. Por sua vez, a leitura de romances clássicos, como os de T. S. Eliot ou James Joyce, denotará prática cultural tipicamente associada a um intelectual.

Existem desse modo “regras” que circundam as práticas, que definem os modos de “jogar”, ou seja, que ensinam, obrigam ou sugerem as maneiras pelas quais as

atividades devem ser executadas (e através dos quais aqueles que as executam são reconhecidos como membros de um grupo social; no presente caso: intelectuais). A atividade intelectual não é uma prática isenta de regras que modelam as ações sociais. O ato da leitura com seus autores e temas obrigatórios, métodos e abordagens de leitura, cultura legítima etc, são exemplos de como as regras circundam a prática dos intelectuais no dia a dia. E essas práticas estão marcadas em grande medida por uma das conseqüências da diferenciação social: a autonomização das esferas sociais, que dotam os diversos setores da sociedade com modos de funcionamento, hierarquia e valores distintos entre si. A essas esferas, espaços dotados de força gravitacional própria, Bourdieu chamou de campo.

O campo é um espaço autônomo, no qual se travam as lutas em torno do capital social que dá expressão e significado a existência do campo, e informa os agentes sobre suas posições sociais e a dos demais agentes dentro campo. A posse do capital (cultural, político, científico, mágico, etc) é importante no processo de legitimação das práticas. Pois passa por um processo de “transformação alquímica” que faz com que as propriedades associadas ao capital (cultural, político, etc) dêem lugar a uma nova forma de capital – o capital simbólico, responsável pelo reconhecimento e envio de sinais de legitimidade aos atores, pela estruturação das interações (face a face ou não) e por fundar e fundamentar as hierarquias inerentes ao campo.

Esse processo não se dá por meio de um *gentlement agreement*. Na origem do(s) campo(s) não há nada parecido com um contrato social. A instauração da ordem legítima acontece por meio do poder simbólico que impõe e fundamenta o arbitrário de constituição da esfera social, fazendo parecer que imposição é um “acordo”. O poder simbólico é a forma a que se recorre para impor a ordem por meio da instauração da legitimidade, ou seja, por meio da inculcação do ponto de vista que funda a ordem

social, que torna reconhecível (*taken for granted*) ao indivíduo a realidade (social) em que está inserido – com suas hierarquias, modelos de interação e dominação.

Em outras palavras, o campo é um espaço (virtual) de interação que não se limita às trocas simbólicas imediatas (interações face a face), e sim a um espaço resultante da convergência de propriedades de natureza agonística que se manifestam em função do sistema de estratificação inerente ao campo e ao espaço social. Os agentes sociais, ao se inserirem dentro do campo, lutaram pelas posições e propriedades associadas a tais posições. Mas como argumenta Bourdieu, até mesmo os indivíduos de ambições revolucionárias – o jovem pesquisador que procura provar suas teses ao invalidar a de seus mestres, o artista de vanguarda que procura linguagens que enterrem as visões artísticas da geração anterior etc – têm incorporado a certeza de que a luta vale a pena ser disputada. O fato de buscar novas tendências e concepções, ou seja, de revolucionar o campo, tem como fundamento a certeza de que o “jogo” – sistema de relações e, conseqüentemente, ações que constituem o campo – vale a pena ser jogado. A essa certeza Bourdieu chama *illusio*.

O que os estóicos chamavam de ataraxia é indiferença ou serenidade da alma, desprendimento, não interesse. Assim, a *illusio* é o oposto de ataraxia; a [illusio] é estar envolvido, é investir nos alvos que existem para as pessoas que, presas ao jogo, e tendo as disposições para reconhecer os alvos que aí estão em jogo, estão prontas a morrer pelos alvos que, inversamente, parecem desprovidos de interesse do ponto de vista daquele que não está preso a este jogo, e que o deixa indiferente (Bourdieu, 1996: 140)

A *illusio* é tentativa de Bourdieu inserir em suas formulações analíticas o interesse dos agentes, sem se render às facilidades das teorias da ação racional (Bourdieu, 1996). Pois para Bourdieu os agentes são indivíduos interessados, mesmo quando se encontram dentro de campos que exalam uma fragrância de ações e

objetivos desinteressados, como o campo científico (Bourdieu, 1983<sup>b</sup>) ou o campo artístico (Bourdieu, 1996<sup>b</sup>). Para Bourdieu (1996), a *illusio* é uma tentativa de substituir a noção de interesse por uma noção mais rigorosa, ao demonstrar que os interesses no jogo das ações sociais estão camufladas pela “cumplicidade ontológica entre as estruturas mentais e as estrutura objetivas do espaço social” (p. 140).

“Quando se lê em Saint-Simon o episódio da querela dos barretes (quem deve cumprimentar primeiro?), se você não nasceu em uma sociedade de corte, se não tem o *habitus* de um cortesão, se não tem na cabeça as estruturas que estão presentes no jogo, essa querela lhe parecerá fútil, ridícula. Se, ao contrário, você tiver um espírito estruturado de acordo com as estruturas do mundo no qual você está jogando, tudo lhe parecerá evidente e a própria questão de saber se o jogo vale a pena não é nem colocado” (Bourdieu, 1996: 139).

Mas como se relacionam a idéia de campo (espaço de relações sociais objetivas) e a *illusio* (conjunto de certezas que encobrem, legitimam e perpetuam as relações de um dado campo)? Pondo de outra forma, como Bourdieu equaciona a objetividade do campo à certeza subjetiva que os atores nutrem pela regra do jogo?

Em seu projeto de pesquisa, Bourdieu ambicionava integrar o pensamento objetivista ao fenomenológico. O campo corresponde em sua teoria à parcela objetivista da teorização. Porém, uma vez descritas as conseqüências objetivas da ação social, ainda faltava integrar as contribuições do pensamento fenomenológico, sem, no entanto, se render à preocupação de descrever experiências subjetivas em si mesmas.

Porém, é difícil determinar como as práticas individuais, realizadas na privacidade e anonimato da vida cotidiana, podem ser caracterizadas pela construção de modelos explicativos que imaginam as práticas sociais como o ato de “obedecer a uma regra”. Para conseguir integrar o pensamento fenomenológico em seu trabalho, Bourdieu se viu logo obrigado a repensar a posição do agente dentro espaço social, isto

é, repensar o estatuto que o agente dispunha dentro das teorias objetivistas que davam pouquíssimo espaço para a agência. Isso o levou a uma teoria sociológica onde

tentou reintroduzir de algum modo os agentes, que Lévi-Strauss e os estruturalistas, especialmente Althusser, tendiam a abolir, transformando-os em epifenômenos da estrutura. [...] A ação não é a simples execução de uma regra, a obediências a regra. Os agentes sociais, tanto nas sociedades arcaicas como nas nossas, não são apenas autômatos regulados como relógios, segundo leis mecânicas que lhes escapam (Bourdieu, 2004: 21).

Contudo, a teoria de Bourdieu procura reintroduzir os agentes; não os sujeitos. Podemos dizer que, para Bourdieu, o sujeito é um indivíduo visto em sua singularidade, portador de R.G., CPF e crises existenciais. A agência é a observação de como esses sujeitos se comportam com seres sociais, ou seja, uma abstração que procura captar as múltiplas formas de comportamento e relações com o meio.

Bourdieu apontou a resposta com a formulação do conceito de *habitus*, que procurava descrever processos de criação e gerenciamento da ação por parte dos agentes, e que acabou por se tornar a base de sua teoria da ação social.

As estruturas constitutivas de um tipo particular de meio (as condições materiais de existência características de uma condição de classe), que podem ser apreendidas empiricamente sob a forma de regularidades associadas a um meio socialmente estruturado, produzem *habitus*, sistemas de disposições duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionarem como estruturas estruturantes, isto é, como princípio gerador e estruturador das práticas e das representações que podem ser objetivamente “reguladas” e “regulares” sem ser o produto da obediência a regras, objetivamente adaptadas a seu fim sem supor a intenção consciente dos fins e o domínio expresso das operações necessárias para atingi-los e coletivamente orquestradas, sem o produto da ação organizadora de um regente (Bourdieu, 1983<sup>a</sup>: 62-63) [grifo nosso].

O *habitus* do agente se constrói, portanto, por meio de processos de aprendizagem (difusos ou sistemáticos) a que é submetido. O que lhe fornece

disposições para a ação. Essas disposições são na verdade “estruturas estruturadas tendentes a funcionar como estruturas estruturantes”, ou seja, formas e conteúdos de ação que se incrustaram na memória e que lhe servem constantemente de norte durante a ação, permitindo que o agente compreenda, por exemplo, a divisão social dos sexos, as categorizações atribuídas aos desvios sociais, a legitimidade de práticas, e que possa agir de acordo. Em outras palavras, os agentes seguem uma regra que é, simultaneamente, “inconsciente” e “conscientemente” – isto é, o conhecimento acumulado na mente e no corpo do agente e que lhe permite agir de acordo com a situação. O *habitus* não o dota de onisciência social. Apenas “indica” os meios de agir (disposições internalizadas que estão prontas para serem reconvertidas e aplicadas). Bourdieu postula assim uma unidade e coerência disposicional tendente a ser transportável para outras esferas da vida social.

Algumas das críticas que se levantam contra Bourdieu dizem respeito a idéia de coerência das disposições. A crítica de Lahire é de que Bourdieu postula uma unidade do *habitus* no agente sem dispor de material suficiente para isso. Contra o *a priori* que o *habitus* contém ao supor uma unidade de disposições, Lahire (2004; 2006) contrapõe a tese de que a crescente diferenciação social aumentou significativamente os espaços e meios de socialização, levando os indivíduos a portarem disposições “conflitantes”. Em seu trabalho sobre consumo de bens culturais, Lahire (2006) se vale de entrevistas e dados estatísticos para demonstrar como o consumo de bens culturais majoritariamente ocorre em termos de dissonância – isto é, os indivíduos apresentam consumo cultural variado e com pouca tendência de corroborar a hipótese bourdiesiana de unidade das disposições que formam *habitus*. Assim, o *habitus* clivado é para Lahire, ao contrário do que muitos pensariam, um fenômeno comum – com as exceções dos indivíduos que se situam muito acima ou abaixo na escala social.

A segunda crítica que podemos fazer está assentada na rejeição do pólo “consciência” e “inconsciência” como recurso de explicação da ação social. Inúmeros críticos vêem a teoria do *habitus* como uma tentativa fracassada de superar os limites do objetivismo. Bourdieu sempre rejeitou os “poderes mágicos” que a palavra inconsciência podia destilar. Mas nas polêmicas em que tentava afirmar o princípio da não-consciência como primado importante da sociologia contra os individualismos metodológicos, Bourdieu podia, em minha opinião, não deixar uma pergunta importante: em que consiste, analiticamente, o primado da não-consciência no instante que se desenvolve uma interpretação sociológica? Contudo, a crítica que vê no *habitus* apenas uma modalidade de estruturalismo me parece um tanto exagerada.

Acreditamos que tal teoria dispõe de elementos interessantes para a interpretação sociológica desde que, como uma teoria da ação social, não seja interpretada dentro do registro da “consciência” ou “inconsciência” da ação. Gostaria assim de registrar aqui a necessidade de matizar a idéia de domínio do agente sobre suas ações e as influências da estrutura social sobre ele. Só assim poderemos utilizar o conceito de *habitus* sem cair nem no objetivismo ou no subjetivismo.

## Uso dos Conceitos

*“Nada seria mais desconcertante aqui do que o uso das palavras ‘consciente’ e ‘inconsciente’ para designar o contraste entre estados de consciência e disposição”.*

Wittgenstein,  
*In Investigações Filosóficas* (p. 85)

A sociologia é uma disciplina formada por uma constelação de teorias que se digladiam pela hegemonia interpretativa dos fatos sociais. Entretanto, a pluralidade de abordagens teóricas não significa que os sociólogos estejam condenados a falar

dialetos sem poder se entender com seus pares. A análise de trabalhos sociológicos demonstrará que a todo instante os sociólogos estão recorrendo a linguagens provenientes de abordagens distintas. Isso sem mencionar os casos de incorporação de parcelas de teorias rivais sem, no entanto, se adotar o arcabouço teórico rival por inteiro. A heterogeneidade da sociologia leva não a um isolamento de linguagens sociológicas, e sim a um trabalho de deslizamento de linguagens, formas de raciocínio, imagens e elementos de prova, em um complexo trabalho de elaboração argumentativo-interpretativo (Passeron, 1995).

Nos debates sobre o papel do agente na ação social encontramos um caso exemplar de como teorias rivais podem compartilhar um mesmo pressuposto teórico sobre a constituição da realidade social. A maioria das discussões entre “estruturalistas” e “individualistas” ocorre a partir da posição tomada *a priori* de defender a unidade mínima da análise sociológica. Essa unidade mínima se constitui em uma ontologia da realidade social que transforma um princípio metodológico em tese antropológica, que encontra expressão nos debates travados entre as correntes sociológicas nas teorias que supõem a ação como ato ou “consciência” “inconsciência”. Essa postura, contudo, não dá conta dos casos concretos de ação social justamente porque as posições polares “consciente/inconsciente” sub-repticiamente institui uma tese antropológica insustentável: a de coerência lógica da ação social – como se o fato concreto fosse deveras idêntico ao modelo explicativo (Ao viajar pelo interior precisamos esperar que as estradas sejam vermelhas simplesmente porque os mapas as sinalizam com essa cor?).

A ação social não pode ser pensada nos termos de um jogo de tudo ou nada, onde as interpretações da ação se dão ou através da caracterização da ação como “consciente/racional/individual” ou “inconsciente/irracional/coletivista”. O sujeito não

precisa sumir em uma teoria para só reaparecer nas considerações de outra corrente teórica; o agente não é um idiota cultural nem ser onisciente. A resposta se encontra no meio termo dos os exageros dessas posições. A certeza disso tem sido tão amplamente compartilhada que ninguém se cansa nos dias de hoje de falar sobre os projetos de síntese. Mas a imagem que guia os esforços de resolução do problema – problema esse que se caracteriza pela radicalização de posições antagônicas – não é suficiente para liquidar a questão, pois temos somente uma imagem que conduz os investimentos de pesquisa de uma geração inteira de pesquisadores: a síntese entre indivíduo e sociedade. A certeza de que a síntese é a solução para as limitações de muitas questões sociológicas abre espaço à pesquisa de modelos interpretativos que possam expressar as intenções contidas pela “imagem-guia” de síntese.

Em seu manual de pesquisa qualitativa, Strauss e Corbin (2008) escrevem que

um dos indicadores da interferência de tendências é o valor de aceitação das palavras ou das explicações dadas pelos informantes ou a rejeição completa delas sem questionar o que está sendo dito. Cada vez que ouvirmos os termos ‘sempre’ e ‘nunca’ deveria acenar uma bandeira vermelha em nossa mente. O mesmo deve ocorrer com frases do tipo ‘isso provavelmente não pode ser assim’ e ‘todos sabem que isso é assim’. Lembre-se que estamos pensando em âmbitos dimensionais, e ‘sempre’, ‘nunca’, ‘todo mundo’ e ‘não de outra forma’ representam apenas um ponto ao longo de uma linha contínua. Também queremos entender as outras variações dimensionais como ‘algumas vezes’ e ‘ocasionalmente’ e que condições que nos levam a essas variações (p.100)

O manual de Strauss e Corbin é dedicado a transmitir os fundamentos técnicos e procedimentais da “teoria fundamentada” (*Grounded Theory*), mas tal conselho é sem dúvida útil para qualquer um independentemente das bases teóricas em que se assentam a pesquisa. E Bernard Lahire, em a Cultura dos Indivíduos (2006), pôs em prática uma postura teórica e empírica que parece ser um exemplo acabado disso.

A tese principal do livro se opõe à idéia bourdiesiana de transposicionalidade das disposições de consumo de bens culturais. Para Bourdieu, o agente dotado de disposições associadas ao consumo de alta cultura em um campo particular (digamos, o literário) tenderia a transpor tais disposições culturais para o campo da música, por exemplo, e, conseqüentemente, acabar consumindo bens musicais de alta cultura também neste campo. No entanto, Lahire percebeu que dificilmente os agentes se apresentavam de modo tão coerente. As exceções estavam em pequenas frações das classes altas e baixas. Porém, a enorme maioria da população francesa acabou apresentando formas de consumo cultural altamente dissonantes, isto é, de simultâneo consumo de alta e baixa cultura, o que põe seriamente em dúvida a tese de transposicionalidade. Essa tese não deixa de ser válida, mas a pesquisa de Lahire lança sérias dúvidas quanto a possibilidade de estendê-la a toda sociedade. Além disso, o estudo de Lahire também mostra que o conceito de campo não se aplica a todas as manifestações do espaço social ao demonstrar que certos processos sociais não podem ser inteiramente captados pelos limites demarcados pela idéia de campo, que é justamente o que se passa no caso em questão: o campo acaba supondo um processo de socialização mais coerente e unificado, enquanto na realidade a socialização passa pela clivagem simultânea da família, da escola, do círculo de amigos, da divisão sexual, etc – coisas que o campo não pode explicar sem operar uma redução um tanto drástica.

Desse modo, a formação do habitus pode ser descrito como coerente, mas essa coerência está de acordo com os processos de socialização que o forjaram, e seria um erro inominável, depois dos avanços de pesquisa que Lahire realizou, conceber a coerência do habitus à semelhança do funcionamento de uma máquina onde cada engrenagem tem um papel importante para a perfeita execução de atividades previamente estabelecidas. A coerência do habitus não é sinônimo de funcionalismo-

organicista. O habitus é coerente apenas em função da socialização que incute disposições no agente. Submetido a diferentes formas de socialização (como tem sido cada vez mais comum nas sociedades Ocidentais), o agente terá maior tendência de apresentar disposições “contraditórias”.

Portanto, o habitus não se explica por meio de uma aposta nas noções de consciência e inconsciência. Uma postura talvez mais profícua seja a de encarar o habitus por meio da imagem de “níveis de consciência”. O que postulo com isso é, simultaneamente, o princípio da não-consciência – que diz que as ações sociais engendram mais relações do que as representações do ator usualmente podem enumerar – e a possibilidade de auto-objetivação por parte do ator, ou seja, de mecanismos que sejam dirigidos para a auto-avaliação e análise a partir de certos princípios explicativos. O que acontece é que o princípio da não-consciência está em funcionamento quando se procede a tentativa de auto-objetivação. A auto-objetivação transforma o agente em objeto ao mesmo tempo em que é sujeito da ação. E o princípio de não-consciência não é suprimido durante os atos que transformam o agente em objeto, porque como sujeito da ação o agente não se dá conta completamente das relações envolvidas na atitude de auto-objetivação. Ou seja, o agente social nunca é totalmente consciente ou inconsciente.

Um exemplo construído: — O ato de sacar a bola em uma partida de tênis envolve a educação corporal, a percepção sensorial (que não se limita à visão imediata da bola, mas também a sensibilidade de onde a bola vai cair, da altura em que se encontra a bola e a rede, dos limites físicos do próprio corpo etc.) e, no caso de um iniciante, transmissão verbal do instrutor de informações que corrigem a postura, o incentiva etc. Todos esses elementos somam-se para agir sobre aquele que se engaja na ação de saque. O tenista não pensa sobre eles, mas nem por isso eles deixam de agir

sobre o tenista. Mas dizer que esses elementos agem sobre o tenista não é dizer que o tenista seja um autômato. O tenista pensa, sim; ele sabe que a bola quando sacada deve atingir uma área especial; mas ele não pensa conceitualmente na altura da bola para poder atingir a área pretendida, nem no movimento de seu corpo. O conhecimento sobre a altura da bola e movimento do corpo é posto em prática por meio de complexos processos cognitivos, que talvez possamos chamar de conteúdos não-conceituais. As instruções do técnico, cujos conteúdos são em grande parte de natureza conceitual, são ferramentas importantes para a educação do corpo. Mas não são nem necessárias nem suficientes. Ao sacar o tenista “deixa” que os conteúdos não-conceituais do habitus ajam sobre ele, sem haver a necessidade de pensar analiticamente nos detalhes envolvidos na mecânica do saque. Como demonstram muitíssimo bem Noble e Watkins (2003), “a consciência envolvida no ato de jogar tênis não é a mesma daquela envolvida em aprender a jogar tênis” (p. 529).

Um exemplo tirado da pesquisa: — Ao narrar sua história de vida, o entrevistado acessa a memória, busca pelos pedaços de memória que podem responder à pergunta feita. Ele responde com o que lembra. E essa lembrança pode ser organizada, unificada e dotada de sentido por meio das categorias sociológicas. As categorias sociológicas explicam os motivos de certas decisões, posições e valores. Uma unidade sócio-lógica é construída com base nas categorias de análise. Mas o que dizer disso: o entrevistado é “idiota cultural” ou demonstra “reflexão crítica”?

O indivíduo se olha; e categoriza a si e àqueles com que conviveu. O analista não pode dizer se o que é relatado é uma tentativa de auto-objetivação ou uma ficção. A única coisa que podemos analisar são as maneiras pelas quais os entrevistados categorizam suas próprias vidas, isto é, ao falar de suas histórias talvez se valham

(alguns mais outros menos) das categorias sociológicas e de conhecimento erudito para fazer referência as suas experiência.

Então, não se trata de discutir se no conceito de habitus o agente é criativo ou reproduzidor – e sim de observar os “níveis de consciência” envolvidos na ação social, isto é, de observar as disposições que coexistem arbitrariamente através da delimitação temporal operada pelo método de coleta de dados usado no trabalho: a entrevista. No espaço criado pela entrevista, o indivíduo faz coexistir disposições que possivelmente nunca estiveram lado a lado. A entrevista “relativiza” o tempo, colocando lado a lado os retalhos da memória da infância ao das lembranças dos eventos ocorridos na semana anterior. Esse “novo” tempo vivido pelo entrevistado cria a possibilidade de um movimento onde o sujeito pode hierarquizar e explicar suas experiências de juventude através das categorias do pensamento social ou sociológico.

A partir dos exemplos das entrevistas, o próximo capítulo mostrará como na prática isso funciona.

# Capítulo 3

---

## *Uma disposição dos intelectuais de ciências sociais*

*“A lógica sociológica de categorização ou agrupamento tem fundamentos e limites políticos. Quando o pesquisador utiliza categorias ou grupos em seu raciocínio, ele manipula para fins de conhecimento os produtos de toda uma história social e política. A apresentação pela sociologia de uma sociedade feita de categorias, de grupos ou de classes é, portanto, uma visão profundamente política”.*

Bernard Lahire,  
*in: A Cultura dos Indivíduos, p.108*

*“Uma vez que a classificação e a avaliação não são atos meramente privados, mas são, usualmente quando não predominantemente, questões públicas as situações e questões problemáticas são focos tanto de disputa pública quanto de debate privado”.*

Anselm Strauss  
*in: Espelhos e Máscaras, p. 44*

Ao todo foram realizadas de 10 (dez) entrevistas com professores de sociologia, ciência política e antropologia da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). As entrevistas tiveram uma duração média de 30 a 40 minutos, e versaram sobre suas formações intelectuais.

Em termos gerais, pude observamos que dois mecanismos de socialização tiveram maior importância para os entrevistados: a escola e os laços de amizade. A presença de ambos ou de um deles variava conforme a experiência pessoal, mas muitos entrevistados narram experiências em que a formação intelectual deveu muito à escola e/ou aos professores (Severino, Vivian, Jonas, Paulo, Frederico) ou às amigadas que permitiram descobertas e trocas intelectuais importantes para o processo de formação intelectual (Severino, José, Frederico). E como no caso de Severino, o ambiente

escolar e a convivência com amigos não são influências mutuamente excludentes do ponto de vista da formação intelectual<sup>4</sup>.

A concluir pelos testemunhos dos entrevistados, o nível lingüístico era no geral bem desenvolvido no momento em que ingressaram na faculdade, o que era fundamental tendo em vista o tipo de comunicação e exercícios de leitura requeridos em cursos ligados às ciências humanas. Dois casos narram dificuldades de “adaptação” ao novo ambiente intelectual que a universidade representa. Joana<sup>5</sup> declara que ao ingressar na faculdade teve muita dificuldade com o tipo de raciocínio que a sociologia impunha – pensamento abstrato, teórico e filosófico. Adaptar-se a essa nova forma de pensar teria sido sua principal dificuldade inicial. Vivian, por sua vez, depois de declarar que escrevia suficientemente bem, ou seja, conhecendo as regras do vernáculo e tendo razoável capacidade de expressão, declara que tinha inicialmente dificuldade em dedicar tempo à leitura. Pois apesar de ser capaz de escrever bem, graças a uma educação de nível médio sólida no que diz respeito à composição de redação (e Jaime, uma geração mais velho e tendo passado pela mesma escola, dá uma declaração muitíssimo parecida), Vivian não tinha costume de ler e teve que vencer as resistências iniciais.

As viagens ao exterior para fins educacionais apareceram como uma característica comum à maioria dos entrevistados. A circulação internacional de membros da elite intelectual não é algo recente. No Brasil, a viagem de estudos durante os séculos XVIII e XIX era privilégio de uma classe economicamente

---

<sup>4</sup> Severino caracteriza sua antiga escola como elitista e conservadora. Mas reconhece que a presença de alguns professores foi marcante em sua vida. Graças a um desses professores pôde obter informações pertinentes ao debate político que se trava naquele período, estudar história dos movimentos políticos e etc. Atitudes pedagógicas independentes que destoavam do restante do programa mas que foram marcante para si.

<sup>5</sup> Que o leitor seja alertado de que os nomes dos entrevistados ao longo de todo trabalho são na verdade pseudônimos.

dominante que se dirigia à Europa para estudar Direito em universidades portuguesas. No século XIX e boa parte do século XX o destino se alterou, tornando-se a França o principal destino da elite.

Depois da segunda metade do século XX, as possibilidades de viajar para uma metrópole com objetivos educacionais cresceu bastante. O intercâmbio cultural se tornou uma modalidade atraente para os pais que desejam custear a viagem de estudo dos filhos adolescentes. Obviamente, ainda permanece sendo um privilégio de uma classe economicamente abastada viajar para fora do país, mas esse privilégio agora foi estendido a porções da classe média.<sup>6</sup>

Os objetivos de uma viagem como essa podem ser variados. Muitas vezes se assenta no desejo de se aprender uma língua que tenha posição estratégica no mercado (aumentando assim as chances de sucesso profissional)<sup>7</sup>, aquisição de “experiência de vida”, cultura geral etc.

Mas as viagens a estudo dos entrevistados dificilmente podem ser enquadradas como idênticas àquelas de setores de classe média que buscam no intercâmbio apenas uma “estratégia social” de ascensão ou manutenção da posição ocupada. As viagens são relatadas como experiências culturais marcantes em um sentido que não se pode compará-las às expectativas daqueles que vêem a viagem como estratégia para sucesso social. Por exemplo, José diz que desejava muito ter uma experiência fora do país ao ponto de ter pensando em estudar na Polônia por meio de uma bolsa que na época o governo oferecia. Esse é o tipo de declaração que destoa completamente da de pessoas

---

<sup>6</sup> Para que se tenha uma idéia, só na capital mineira entre os anos de 1996 e 1998 existiam 17 agências de intercâmbio. Ver “Um aspecto do estudo de línguas estrangeiras no Brasil: os intercâmbios” *In* ALMEIDA [et al.] (2004).

<sup>7</sup> Isso fica bem claro a partir do momento que se constata uma “hierarquia das línguas”, gerando uma maior procura por países de língua inglesa.

José, cientista político, fala da vontade que tinha de estudar fora do país e do primeiro impacto ao chegar a Paris. José retornou um ano mais tarde de sua viagem à Europa para iniciar o curso de graduação em Economia.

**José:** Tem um aspecto que eu acho importante. Talvez até por a gente ser precoce do ponto de vista intelectual, né... e da realidade brasileira que se apresentava, havia muito sonho com relação a sair do Brasil. Muito cedo eu cheguei a tentar fazer articulação com universidade polonesa, ainda estudando na Graduação, para ver se eu poderia...

**Entrevistador:** por que a Polônia?

**José:** porque era uma forma de sair daqui. E eu encontrei um papel que... oferecendo, éee..

**Entrevistador:** bolsa de estudo?

**José:** é. Essa coisa. Aí eu... eu acho que realmente tinha muito mais a ver com a cado de cultura da época do que uma coisa meditada e tal. Mas quando eu passei no vestibular, meu pai me conseguiu, me ajudou com um recurso para passar dois meses na França.

**Entrevistador:** Já falava? Já estudava Francês?

**José:** não; eu conhecia um pouco a língua e tal. Bom, e chegando na França, chegando em Paris eu levei um impacto. Eu me lembro que a gente pegou um taxi. Era uma mulher dirigindo o taxi, o que já era uma coisa fora do esquadro brasileiro. E a gente pediu para dar um volta na cidade. E quando a gente passou no *Quartier Latin*, eu pensei: “não vou voltar nem tão cedo”.

que vêm na viagem uma “experiência de vida” que pode ser convertida em capital cultural de valor social e econômico.

Essas experiências deixam marcas profundas. Mas, ao levar em conta as viagens de estudo para cursar pós-graduação, as viagens em idade adulta não têm tanto impacto quanto aquelas realizadas na flor da mocidade, quando o interesse pelas coisas do intelecto está sendo construído ou se fortificando.

Três dos dez professores entrevistados desfrutaram de tal experiência. Por exemplo, José (ver quadro ao lado) estudou na França e viajou pela Europa. Essa experiência que durou um ano teve,

segundo ele, impacto considerável: “aquilo me abriu para um mundo outro. Então, eu acho que essa viagem foi tão impactante quanto algumas leituras, porque você vê um outro mundo, vê outra realidade”. José retorna para o Brasil, e como já havia sido aprovado no vestibular antes de viajar, se encaminha para Rio de Janeiro para iniciar seus estudos na PUC-RJ. Ainda estudante na PUC, ele foi preso durante o regime

militar e teve que se exilar. O que o levou de novo à França. Lá se graduará em filosofia política.

A professora Sheila lembra que foi durante o ano que esteve na França para estudar a língua que começou a ter maior contato com a literatura, lendo Sartre e outros escritores existencialistas. Por sua vez, Paulo narra que foi graças ao intercâmbio cultural que fez no México que pôde entrar em contato com uma realidade e cultura totalmente distinta da sua.

Dentre os professores entrevistados cinco passaram pela experiência de estudar em universidades estrangeiras. Dois deles, exilados em função da ditadura militar, fizeram suas graduações nas universidades francesas. Os três restantes frequentaram a cursos de pós-graduação (dois deles somente o doutorado; o outro, o mestrado e doutorado).

Durante esses anos os entrevistados puderam aumentar ou adquirir conhecimentos em ciências sociais – técnicas, métodos, teorias –, assim como desfrutar de experiência social com conseqüências intelectuais profundas (experiência essa que pode ser equiparada à experiência que o intercâmbio cultural produz no espírito de um adolescente).

O objetivo por parte do estado do envio de indivíduos para os centros intelectuais do globo está obviamente relacionado à aquisição formal de conhecimento, e não de proporcionar experiência social de uma nova realidade, criando aquilo que comumente chamamos de “experiência de vida” ou “conhecer novas culturas”. Os objetivos do governo em financiar custosos anos de pós-graduação estão relacionados a questões de natureza estrutural e utilitarista: a constituição de quadros capacitados para o ensino superior e a pesquisa. Porém, é inegável que não haja, passados dois ou quatro anos no estrangeiro, que um indivíduo não possa dizer que não conhece outra

cultura. Todavia, as ciências sociais, dada suas especificidades, não apenas ensina ao indivíduo acerca de objetos e temas particulares como também os dotam de conhecimentos intelectuais que servem para ser reconvertidos em maneiras de ver o mundo. As experiências vivenciadas pelos cientistas sociais não ficaram em estado bruto, e sim reorganizadas e interpretadas em função das novas formas de pensamento que adquirem. Essa diferença em como o mundo concreto e imediato é vivido e revivido é característico dos professores entrevistados, pois, segundo entendo, possuem um *habitus* forjado por disposições que o levam a problematizar questões concretas e cotidianas em um nível de pensamento mais abstrato e menos imediatista.

Mas que não fique a idéia de que isso seja apenas atributo daquelas que cursaram pós-graduação fora do país. A institucionalização das ciências sociais no Brasil se deu graças a políticas federais e estaduais que procuravam lidar com a crescente modernização da sociedade brasileira, e que tomava a formação de quadros intelectuais como medida indispensável para suprir as necessidades que brotavam, céleres e irreversíveis, o que acabou por favorecer os cursos de ciências sociais. As fundações da Universidade de São Paulo (USP), em 1933, da Escola Livre de Sociologia e Política (ELSP), em 1934, e a da Universidade do Distrito Federal (UDF), em 1935, foram os primeiros passos. Mais tarde cursos de graduação e pós-graduação em ciências sociais seriam abertos em todo país, consolidando a institucionalização das ciências sociais, que, na opinião de Miceli (1995), é um dos casos mais bem sucedidos na América Latina.

As novas universidades nos legaram departamentos de ciências humanas e um novo tipo de intelectual; um intelectual que não é mais o ensaísta de antes, e sim um intelectual vinculado à instituição universitária e às normas de produção desse novo espaço. Daí ser preciso diferenciar no Brasil os cientistas sociais profissionais de seus

antecessores, pois as diferenças na constituição dos objetos de pesquisa, o tempo de dedicação e a maneira de desenvolver o trabalho intelectual têm repercussões na eficácia da ação (pedagógica, científica, política) dos cientistas sociais profissionais.

Os cientistas sociais que se ocuparão do trabalho sociológico serão inteiramente diferentes daqueles que introduziram, por exemplo, a sociologia nas faculdades de direito e a praticaram nas “horas livres” em formato ensaístico. Os novatos praticam uma ciência social informada pelas novas técnicas de pesquisa, uma ciência social que desenvolverá verdadeiro horror ao ensaísmo da geração anterior.

“A dignidade profissional lastreava-se nos pressupostos do saber científico. O conhecimento passa a exigir novos requisitos e é por essa razão que as primeiras gerações de cientistas sociais formadas pela Universidade de São Paulo reconheciam, em graus diversos, a importância da produção científica. Apoiavam as suas reflexões em referências bibliográficas, por vezes exaustivas, buscando evidências empíricas comprovadoras, construindo análises repletas da erudição pertinente ao campo de investigação. Na verdade, o típico profissional universitário tende a abandonar a forma cultivada da exposição, em nome de precisão das idéias, diferenciando-se, então, das gerações passadas. Além de possuir consciência desse afastamento, procurava mesmo construir a distinção. Comprazia-se em reconhecer a mudança que forvaja. Nesse terreno, nascia uma nova forma de reflexão. A partir daí, a criação intelectual anterior poderia ser revista sob os olhos exigentes do profissional acadêmico, pela reconhecida qualidade do homem devotado em perscrutar a verdade e dirigido para separar o leigo do especialista.” (Arruda, 1995: 118-119).

Em outras palavras, a institucionalização, resultado da ânsia de modernização das classes dirigentes, foi a responsável não apenas pelo incremento quantitativo dos quadros, como também na implementação de uma ciência social de ponta tal qual praticada nos centros internacionais de pesquisas. Injetando assim novas práticas e, conseqüentemente, disposições intelectuais que os “interpretes do Brasil” não dispunham (Arruda, 1995).

No entanto, as disposições herdadas graças ao ambiente propício que a institucionalização criou não são suficientes para explicar todas as características dos intelectuais de ciências sociais. Pelo menos não aquelas que aqui nos interessam de perto, pois a institucionalização das ciências sociais é um fato histórico que não abrange todas as características que os cientistas sociais possam conter. Nem é preciso lembrar que a formação com o intuito de profissionalização intelectual é a regra nos dias atuais, o que pode ser observada nos currículos acadêmicos e investimentos governamentais em bolsas de pesquisa.

É preciso discorrer sobre uma característica comum aos intelectuais em geral, mas que acredito ser possível descrever rapidamente aqui como tal característica se dá entre os intelectuais de ciências sociais.

### *Intelectuais e categorização*

A sociologia trabalha com abstrações que lhe possibilitam apreender as propriedades da realidade social. E um dos principais problemas da análise sociológica é o de que a elaboração e utilização de categorias e ferramentas analíticas – grupos, classes, *status*, papéis – nunca é um trabalho meramente intelectual e investigativo, visto que majoritariamente as tipificações já encontram “correspondentes” no senso comum, seja porque foram tiradas do senso comum ou porque se tornou objeto de representações sociais mais vastas (Moscovici, 2003). Ademais, as categorizações nunca são indiscutíveis. E os primeiros a reclamar dos procedimentos de categorização são geralmente os “objetos” da pesquisa.

A definição de categorias ou de grupos pode levar muitas vezes a passar uma imagem cristalizada (e falsa) do mundo social e dos atores que o compõem, na medida em que os atores nunca são inteiramente definíveis por seu vínculo a tal grupo ou a tal categoria e podem resistir aos efeitos de categorização (Lahire, 2006, p. 107).

As categorizações não seguem, obviamente, as vontades dos atores. Mas quantos indivíduos seriam necessários para condenar o resultado de uma categorização? Talvez essa não seja uma boa pergunta. *De que status necessita o ator para contestar legitimamente as categorizações efetuadas pela sociologia?*

Não importa o quanto reclamem os camponeses ou os consumidores de baixa cultura: os pesquisadores não vão deixar de categorizá-los de acordo com certas propriedades somente porque esses não gostam do “rótulo” que lhes é aplicado. Mas o mesmo não se dá com os intelectuais. Esses podem reivindicar ou negar habilmente as categorizações. Examinando títulos de livros, palestras e artigos, percebemos logo que os intelectuais estão a todo tempo pensando sobre sua própria existência como grupo social, produzindo assim uma espécie de auto-representação sobre suas atuações pregressas ou deveres para com as gerações futuras. E, como coloca Bobbio, a auto-representação intelectual só pode ser elaborada por indivíduos reconhecidos como intelectuais. A autorização para discorrer sobre a representação do intelectual não exige legitimidade burocrática (diplomas, notas altas, vínculo a uma organização etc.), e sim de qualificativos reconhecíveis pelos pares. Se essa tarefa é conduzida por um intelectual de renome, as chances de tal representação ganhar importância é enorme, delimitando assim o espaço possível dos debates com “axiomas”, aforismos, não-ditos, temas obrigatórios etc.

O trabalho do neófito em qualquer grupo é o de aprender os limites do conhecimento do grupo e suas implicações. Desprovido de capital autoral, o neófito se

insere no debate (ou seja, no espaço de ação social que é exteriormente reconhecido pela propriedade discursiva) a partir inicialmente da aquisição do capital cultural e do manuseio do poder simbólico a que está associado (nomes de autores e teorias, o ponto de vista de disciplinas etc). Desse modo, cria-se e recria-se um espaço onde as posições discursivas sobre os intelectuais talvez possam ser divididas, seguindo a trilha de Bourdieu, em *Lectores* e *auctores*. Ambos são intelectuais com disposições e práticas condizentes com essa posição, mas os primeiros acabam se dedicando à tarefa de comentar e interpretar os trabalhos de representações produzidas pelos segundos – donos de envergadura intelectual, dominantes do campo intelectual, que definem os termos dos debates acerca de si mesmos.

Com os professores de ciências sociais não foi diferente. O ponto nevrágico é saber como a inserção dentro do campo acadêmico ou de outros espaços, ou seja, o trabalho de socialização longo e continuado a que foram submetidos, estruturam as lembranças de suas experiências passadas através do uso de categorias sócio-lógicas.

Como argumenta Strauss (1999) ao discorrer sobre a importância dos “conceitos básicos” para a ação e o pertencimento a um grupo: “Entre os que se acham fora dos limites do discurso público, mesmo do mais comum, estão alguns doentes mentais que sofrem deteriorização dos processos de pensamento (como os que acompanham a afasia e a esquizofrenia). Dizem alguns psiquiatras que esses pacientes não conseguem muitas vezes raciocinar de forma abstrata, ou pelo menos raciocinam de maneira diferente do que faziam antes de adoecer. [...] A relevância de tal deteriorização da ação para a participação em grupos sociais é que a participação requer muitas vezes altos “níveis de pensamento”: por exemplo, atenção constante, cogitação sobre objetos ausentes e escolhas entre linhas projetadas de comportamento futuro” (p. 155).

O caso Dreyfus é importante para os intelectuais porque, no nível discursivo (talvez pudéssemos dizer: mítico), a existência dos intelectuais, introduzindo o neófito ao *discurso fundador* que apresenta o intelectual como grupo social. “Discurso fundador” porque do ponto de vista exclusivamente sociológico os “intelectuais da idade média” ou os “letrados chineses” também formaram grupos sociais. No entanto, o caso Dreyfus “define” o grupo dos intelectuais como consciente de sua natureza de grupo social e que passa a pensar seu papel dentro do funcionamento da sociedade.

Ao cimentar o nascimento simbólico como grupo social dotado de consciência de sua natureza de grupo, o discurso sobre o caso Dreyfus constrói uma história a que o neófito pode recorrer durante seus estudos sobre a história ou sociologia dos intelectuais. No entanto, as narrativas do caso Dreyfus não criam do nada disposições de ação intelectuais. As disposições intelectuais dos professores de ciências sociais não surgem porque o indivíduo traz na mente, por exemplo, as linhas de Sartre sobre o intelectual total como mote para atuação política e intelectual – e sim porque aprendeu difusamente através da leitura de artigos, livros, por meio da convivência com outros intelectuais (pais, amigos, professores etc.) As disposições críticas que normalmente se atribui aos intelectuais são parte de uma grande representação social que hoje parece ter tomado a forma de um elemento estruturante das práticas pertinentes do campo intelectual: ele integra o corpus de elementos que constituem o *habitus* e que, conseqüentemente, fornecem as regras para ação social nos momentos apropriados, ou seja, são simultaneamente representações internalizadas e objetivas da prática intelectual e política, estruturando as ações dos agentes.

Ser um intelectual não significa exclusivamente se remeter a representações partilhadas pelo grupo. Significa, isso sim, conhecer e partilhar com os demais

membros conceitos e categorias que lhe servem de nortes para a ação e a compreensão social.

Os entrevistados quando inquiridos a falar das suas experiências de infância e juventude espontaneamente utilizavam categorias usuais no trabalho dos cientistas sociais para se explicar e fornecer, portanto, informações úteis ao entrevistador. Tentarei neste capítulo descrever os usos de tais categorias no decorrer das entrevistas e esboçar uma explicação para tal fenômeno.

O momento da entrevista é um instante crítico. Muitos sociólogos podem entender tal afirmação como a confissão da insegurança de um estudante de sociologia que busca obter o grau de mestre. Sem dúvida alguma minha afirmação também comporta esse significado. Porém, não só isso. O momento da entrevista é um instante crítico porque dois indivíduos com história de vida e, muitas vezes, origens sociais diferentes se encontram para trocar informações que constituirão material de análise – isto é, material para proceder a classificações e julgamentos (não de ordem moral, mas ainda assim julgamentos). Às perguntas postas são oferecidas respostas – que nem sempre são satisfatórias ou compreensíveis (e quantas vezes procurei reformular as perguntas esperando que os entrevistados finalmente as compreendessem, quando na verdade era eu que não os compreendia!). O instante da entrevista é um momento em dois mundos colidem: o do entrevistador (seus valores e objetivos de pesquisa) e o do entrevistado. Não há pergunta simples e objetiva nesse instante, e, como demonstrou Bourdieu (2005), até perguntas como “*você trabalhou hoje?*” encerram conteúdos obscuros que o entrevistador deve se esforçar por compreender. A entrevista é um fato, uma ação, um momento na ordem da interação social onde se buscam os significados que o entrevistado tem acerca de si e de outros; uma interação que, no entanto, não passa de um ato cooperativo onde a troca e partilha de significados estruturam todo o

processo – desde o instante em que se liga o gravador até o fim cordial e meio sem jeito da entrevista. Creio que isso seja um fato a que nenhum cientista social se oporia. No entanto, é necessário fazer esse momento trabalhar em função dos objetivos da pesquisa, depurando as informações de tal modo que a interação da entrevista sirva aos interesses da sociologia.

Os entrevistados, indivíduos treinados nos métodos e práticas de pesquisa (alguns tendo sido meus professores durante a graduação e o mestrado) não se deixariam entregar inermes à entrevista. Não porque quisessem influenciar a pesquisa (o que seria extremamente ingênuo), e sim porque não podiam de forma alguma se livrar das experiências que tinham e têm, viviam e vivem na prática corriqueira das ciências sociais (sociologia, antropologia e ciências políticas). Não sofriam de “perdas de memórias” que os levasse a esquecer experiências profissionais e intelectuais, apresentando-se “nus” perante mim. Assim, mesmo que não tenha havido intenção, os entrevistados permearam suas respostas de interpretações para satisfazer a curiosidade do entrevistador. Essas interpretações estavam na maneira como respondiam à pergunta.

Em algumas entrevistas foi possível encontrar indícios de uma atitude ativa por parte do entrevistado em relação à pertinência da informação para os objetivos da entrevista. Eles não só davam informações consideradas importantes para responder a pergunta, como também podiam indicar fatores que, em suas avaliações, eram úteis para a interpretação.

Uma das entrevistas principiou de forma bastante simples:

**Entrevistador:** “a senhora estudou em escola particular ou pública?”.

**Sheila:** “estudei em escola particular. Católica.”

**Entrevistador:** “E como é que era... ?”

**Sheila:** “Colégio de freira. É... eu estudei numa escola que... *é um dado importante assim*... uma escola na minha cidade que... no meu primário foi numa escola que funcionava pra alunos pagos e a tarde funcionava para alunos... éee... gratuitamente. E tinha. Tinha não, ainda tem um asilo de velhinhos. Era uma escola com um trabalho social. Bem nessa linha do solidarismo cristão”.

Por que Sheila julga ser um dado importante eu saber que sua antiga escola tinha turnos que recebiam tanto estudantes pagantes como não-pagantes? Algo em sua experiência lhe disse que isso talvez me interessasse. Mais, ainda: que não se deve ignorar tal informação ao se fazer as interpretações sobre o meio de convivência. Está claro que esse dado é importante para Sheila. Tão importante que Sheila aponta-lhe, tornando a informação importante também para o entrevistador. Porém, o leitor não deve tirar conclusões precipitadas. Sheila não premeditou influenciar o resultado da pesquisa. Ao contrário, sendo uma socióloga experiente, Sheila estava ciente da possibilidade de que sua entrevista fosse interpretada da maneira diversa daquela que gostaria – mas ainda assim Sheila aceitou em conceder a entrevista. E certamente sabia que, mesmo “demarcando” as informações que tinham pertinência para si, não controlaria a liberdade de interpretação do entrevistador.

Ela marca a informação com a expressão “isso é uma dado importante” não com o intuito de controlar a mim, seu entrevistador – e sim para compartilhar comigo informações que supõe serem importantes para sua formação e que, conseqüentemente, poderiam tornar-se importante na redação do trabalho. Sheila reconheceu nesse pedaço de sua vida uma informação de valor sociológico interessante de ser comunicado. Interessante porque, se estivesse em meu lugar, talvez atentasse para esse tipo de informação. A entrevistada não controla a entrevista, apenas demonstra uma postura ativa de interpretação a respeito de si e do que viveu que tomava a forma fugidia de um pedaço da memória. Pois, como afirmou Strauss (1999, p41), “Um ato de

classificação não apenas dirige uma ação aberta, mas também desperta um conjunto de expectativas com relação ao objeto assim classificado” .

Essa postura demonstra como na entrevista os entrevistados agiram na categorização de suas próprias vidas com o intuito de fornecer informações pertinentes para a pesquisa. Não estavam sendo condescendentes com o antigo aluno. Eram cientistas sociais, e não podiam deixar de sê-lo enquanto respondiam às perguntas.

A atribuição de valores é um fenômeno presente e pertinente à análise dos processos de classificação empregados pelos entrevistados. Utilizando mais uma vez um pedaço da entrevista feita com Sheila, gostaria de demonstrar como a atribuição de valores efetivada no instante da entrevista leva Sheila a pensar e repensar as categorizações.

**Entrevistador:** Você disse que sempre teve contato com pessoas muito diferente, né? Você poderia dar exemplo de como era isso?

**Sheila:** A primeira coisa que foi marcante na minha vida foi a experiência do sertão. Meu pai era filho de um coronel no alto sertão da Paraíba. E... eu não cheguei a conhecer meu avô. Um coronel bonachão. Eu não sei se isso é uma forma de contar essa história de uma forma mais elegante! E eu freqüentava muito a fazenda... uma fazenda belíssima. Tinha um açude enorme. Essa região do vale do rio do peixe é uma região muito fértil. Era um sertão muito idílico na minha cabeça de filha de uma oligarquia decaída. Ainda assim uma oligarquia. Conseguia ver aquilo de uma forma muito idílica. E quanto mais eu ia... parece mais um romance proustiano... quanto mais eu ia desfiando esse novelo, quanto mais eu intensificava esse contato, eu ia vendo que essa visão idílica não era muito correspondente às coisas. Eu ia tendo contato com crianças da mesma idade que eu com que eu brincava a semana toda, que eu via que tinham um vida tão diferente e tão sacrificada.

Durante a descrição de sua infância e meio de convivência, Sheila tenta situar claramente a posição de seu avô paterno dentro da estrutura de poder. Ela diz então que seu avô era uma espécie de “coronel bonachão”, para logo na frase seguinte emendar: “eu não sei se isso é um jeito de contar a história de forma mais elegante”. É

patente a tentativa de suavizar o valor negativo que a palavra “coronel” tem ao mesmo tempo em que não consegue manter essa estratégia discursiva sem abrir um parêntesis para se denunciar. Observemos que a palavra “coronel” não situa a posição de seu avô apenas dentro da estrutura de produção daquele tempo, mas também alude ao poder político que ele dispunha ou pôde dispor. O complemento “bonachão” está ali para sutilmente dizer que apesar da posição ocupada na estrutura econômica e de poder, talvez não fosse um daqueles que se valiam dos “métodos” violentos e intimidadores naturalmente associados aos coronéis. No entanto, a entrevistada se viu relativizando a inocente expressão “coronel bonachão”. E possivelmente ela o fez porque a expressão não é tão inocente assim. Pois o coronel é símbolo de um estado de coisas opressor e arcaico, dotado de um valor negativo tão intenso que ela se vê na obrigação de relativizar a caracterização de seu avô como um “coronel bonachão”.

Esse exemplo sugere muitas outras lições. Uma é que os valores atribuídos a algum objeto – como “bom” ou “odioso” – não estão realmente “no” objeto. Quando uma pessoa passa por uma experiência, não coloca valores nela como põe água numa chaleira. O valor não é um elemento; implica uma relação entre o objeto e a pessoa que tem experiências com o objeto. Esse é apenas mais um de afirmar que a “essência” ou “natureza” do objeto reside não no objeto, mas na relação entre ele e aquele que lhe dá nome. [...] A pecaminosidade não está fixada no evento, uma qualidade dele aos olhos de Deus. Um ato é pecaminoso para definidores particulares quando eles percebem que foi cometido sob determinadas circunstâncias por pessoas de identidades específicas (Strauss, 1999, p. 42).

O uso de categorias depende de habilidade. E essa habilidade só é adquirida depois de se passar pelo processo de socialização (difuso ou sistemático) que capacita o agente a reconhecer e (re)utilizar as categorias pertinentes ao momento e espaço. Uma pesquisa realizada na França entre 1967 e 1968 (Boltanski, 2004) demonstra que os intercâmbios entre médicos e pacientes nem sempre é tranqüila, visto que, aos olhos

dos médicos, os pacientes oriundos das classes sociais mais baixas tendem a descrever os sintomas de maneira débil, o que dificultaria sobremaneira o trabalho daqueles de realizar os diagnósticos. Isso se dá porque os médico e pacientes de classe baixa dispõem de categorias de entendimento complementemente distintas. Pois estes foram relegados a instrução formal e cultura que não os capacita com categorias de classificação de sintomas e doenças adaptáveis aos modelos semiológicos utilizados pelos médicos no diagnóstico de doenças. Algo que as classes médias e altas, apesar de obviamente não disporem das categorias médicas, não apresentam problemas graças à instrução e cultura que permite compreender e adaptar as categorias médicas com razoável destreza.

“A redução analógica que permite a passagem das categorias da medicina científica às categorias da medicina popular, efetua-se na maior parte dos casos em função, ou de sinonímia, ou de homonímia do termo emprestado e desconhecido, com outros termos conhecidos. A passagem das categorias específicas que os médico utilizam, às categorias mais gerais contidas na linguagem comum far-se-á, por exemplo, seguindo-se o traçado de uma série sinonímica que em alguns casos pode ser exprimida pelo informante – uma mulher de operário interrogada sobre a propriedades do álcool a 90° declara que este ‘desinfeta, cicatriza, e faz secar’ – mas que na maior parte do tempo permanece implícita” (Boltanski, 2004, p. 66).

A disjunção de sentido que o adjetivo “bonachão” operou ao se associar ao substantivo “coronel” foi tão intenso que criou uma renomeação indevida, que levou a entrevistada a devolver o sentido original dos termos por meio da “denúncia” parcial das próprias motivações – “eu não sei se isso é um jeito de contar a história de forma mais elegante”. O reconhecimento da disfunção só foi possível graças ao conhecimento que a entrevistada tinha das categorias em uso.

Vemos que o entrevistado é consciente do valor sociológico das categorias quando dá entrevista, e por isso é que as usa. O eu presente (não-onisciente) procura

explicar o eu passado. O habitus comporta desse modo as disposições adquiridas pela socialização primária e as da socialização secundária – as disposições intelectuais. Como demonstra Lahire (2003), as disposições, que podem ser ativadas e desativadas (o que não significa que o ator tenha controle disso), no instante da entrevista emergem e conflitam entre si.

Essas disposições – a intelectual, que aparece na classificação do avô como coronel; e a familiar, que se manifesta pela tentativa de suavizar os efeitos da categorização intelectual – conflitam porque o habitus, como sistema de disposições, comporta variadas formas de disposições que foram inculcadas durante os anos. As contradições entre as disposições surgem devido às contradições inerentes aos espaços, ações, valores e sentimentos associados a elas.

## Falando da formação intelectual

Para Bergson, a experiência concreta do tempo diverge da concepção mecânica de tempo. O tempo mecânico concebe o tempo como um tempo constituído de instantes contíguos idênticos que se sucedem. “Por isso o tempo da mecânica é um tempo espacializado. E, com efeito, medir o tempo significa comprovar que o movimento de certo objeto em espaço determinado coincide com o movimento dos ponteiros dentro daquele espaço que é o quadrante dos relógios” (Reale & Antiseri, 1991:711).

O mesmo não se passa como tempo concreto, vivido, que é uma *durée* (duração); “e duração quer dizer que o eu vive o presente com a memória do passado e a antecipação do futuro” (Reale & Antiseri, 1991: 711). Isso não é nenhuma novidade

para os praticantes de ciências sociais desde que a fenomenologia introduziu seus problemas e vocabulário nas ciências humanas. Todavia, é importante notar que as entrevistas dos intelectuais mostraram-se em consonância com a descrição de tempo mecânico de Bergson. Os entrevistados demarcaram os períodos importantes de suas vidas, segundo minhas perguntas e seus desejos, a partir da perspectiva que supõe ser possível isolar e classificar, estabelecendo relações entre a experiência de tempo passado e presente. Esse procedimento mecanicista, segundo explicam Reale e Antiseri (1991), “funciona bem para as finalidades práticas da ciência” (p. 712). É interessante constatar que as entrevistas levavam os intelectuais a tratar suas experiências de tempo a partir de categorias que lhes possibilitassem isolar experiências para torná-las discerníveis e analisáveis. Esse é um procedimento que inevitavelmente ocorrerá em qualquer entrevista – o ato de pôr questões por si só já isola e pede que o entrevistado convirja a narração de suas experiências em função do “núcleo gravitacional” que impõe a pergunta –; mas os intelectuais de ciências sociais entrevistados se valeram de categorias das ciências sociais para criar a unidade das respostas, ou seja, para produzir respostas que fossem condizentes ao mesmo tempo que sintetizam as experiências passadas.

Então, quando indaguei sobre a formação intelectual (“quais elementos que o(a) senhor(a) considera importante para a sua formação intelectual?”), foi possível encontrar inúmeras respostas que principiaram com considerações sobre sua origem de classe e das relações e oportunidades relacionadas à pertença de classe. É bem verdade que a categoria classe está vulgarizada, e que não seria surpreendente encontrar procedimento semelhante ao se inquirir um indivíduo qualquer. No entanto, é importante chamar a atenção para o fato de que a pergunta faz referência, subrepticamente, à importância que a cultura constitui para esse atores (a mesma

pergunta feita a um advogado de classe média talvez parecesse a ele completamente despropositada, ou ele não saberia o que responder).

A disposição de responder a pergunta demonstra que os intelectuais entrevistados agiam com muita naturalidade às indagações sobre sua vida intelectual. Ou seja, os intelectuais dispunham do sentimento que lhes outorga o “direito de falar” (Bourdieu, 2002). Bourdieu desenvolve essa idéia para mostrar como o direito formal de liberdade de expressão não corresponde de fato à realidade, pois ignora completamente que existem temas e problemas que podem excluir certas categorias de indivíduos. A análise de Bourdieu foi desenvolvida como crítica das enquetes que supõem que todos os indivíduos dispõem, igualmente, de condição para produzir opiniões políticas. Essa análise pode também ser transportada para a questão debatida aqui, para lembrar que uma pergunta que procura colocar em evidências as influências da formação intelectual pressupõe relações entre eventos e que a expressão “formação intelectual” possa significar alguma coisa para o entrevistado.

A construção da narrativa que descreverá as influências importantes na formação intelectual se dará em função da capacidade de compreensão da pergunta pelo indivíduo e da capacidade em analisar/categorizar as experiências passadas por meio das categorias das ciências sociais. Desse modo, os entrevistados puderam falar da importância da literatura em sua “jornada” em direção às ciências sociais, mesmo quando não inquiridos diretamente sobre esse assunto.

Os intelectuais estruturavam a *durée* de suas experiências temporais por meio das categorias retiradas das ciências humanas. Muitas delas já caíram no uso do senso comum. Mas os intelectuais se distinguem pelo esforço em proporcionar maior coerência ao apresentar suas histórias de vida. Como foi o caso de Frederico, que apresentou uma tendência bastante forte em estruturar sua história de vida em função

das categorias sociológicas. Frederico iniciou sua entrevista falando de sua infância interiorana, procurando mostrar como o ambiente social, analisado por meio da categoria de classe, construiu condições de sua trajetória de vida. Ele também procura demarcar a importância da socialização para a sua formação: primeiramente, apontando sua formação religiosa, que inclusive o levou a cursar inicialmente a faculdade de teologia, e as relações de amizade que, em seu julgamento, por meio das discussões e troca de materiais de leitura, foram decisivos para o seu ingresso no estudo da sociologia<sup>8</sup>. Conjugando os valores religiosos e o ambiente intelectual proporcionado inicialmente pelas relações de amizade, Frederico pretendeu dar a mim as chaves interpretativas de sua formação intelectual, que, em sua opinião, não pode ser reduzida ao trabalho acadêmico, mas que inclui também o trabalho de base junto aos movimentos sociais.

As experiências distintas apresentadas continham semelhanças ao tratar as experiências passadas. Os intelectuais não dispõem apenas do direito de falar sobre sua formação intelectual, mas, ao dirigir sua atenção para o passado e, como qualquer ato social, organizar as experiências em função de elementos diretivos, eles também apresentam a capacidade de fazê-lo de uma forma específica, que poderia ser tida como mais “bem acabada”. Essa capacidade é possivelmente o resultado do longo processo de socialização inerente ao campo acadêmico, mesmo que ao discorrer sobre suas experiências passadas, os entrevistados não estejam falando explicitamente como ocupantes de uma posição do intelectual. O campo intelectual cria o “direito de falar” das influências da formação intelectual, fornecem as categorias (muitas delas já fazem

---

<sup>8</sup> Seria interessante notar a importância que Frederico dá ao círculo de amigos como “variável” importante, talvez até definidora, para sua entrada na sociologia. Em Raymond Williams talvez fosse possível encontrar elementos importantes que procuram clarear como as relações de amizade podem ser decisivas na constituição da identidade cultural.

parte do “léxico” do senso comum) e, mais importante, a hábil desenvoltura no uso dessas categorias.

O habitus intelectual dos professores de ciências sociais é debitário do ambiente que o campo universitário proporciona. No entanto, o campo intelectual não se restringe ao campo universitário, e a formação do habitus intelectual dos professores dificilmente se restringiria às salas de aula das universidades e textos acadêmicos. O campo universitário é certamente responsável pela transmissão de muitas das categorias que surgiram durante as entrevistas. Por exemplo, os comentários das experiências vividas durante os anos de doutorado na Europa, que foram narrados de maneira extremamente didática, como em uma exposição de sala de aula que toma exemplos tirados da própria vida, das categorias que operam críticas à teoria psicanalítica freudiana. Mas as experiências que o campo acadêmico proporciona aos professores não são suficientes para explicar a formação das disposições dos professores de ciências sociais da UFPE.

Um exemplo é a forma como os entrevistados sempre mencionam a literatura como elemento importante para suas formações intelectuais, seja porque a prática de leitura proporciona a melhora da escrita, ou porque a literatura pode ser um meio de acessar problemas importantes e interessantes da realidade social. A disposição que faz com que os entrevistados coloquem a literatura no alto grau de importância – alguns chegando mesmo a não conseguir pensar a figura do intelectual e a prática intelectual sem a presença da literatura – não é uma disposição herdada do campo universitário. É uma disposição que remete a um espectro de convivência mais amplo. Que pode de modo geral ser identificado com o campo intelectual. E é daqui que os intelectuais herdaram a percepção da literatura como importante elemento de formação intelectual,

acentuando as potencialidades desta por meio de declarações que sub-repticiamente apontam para leituras de feições didáticas.

O campo acadêmico prover os indivíduos com uma linguagem, uma forma de pensamento. No entanto, a dimensão cognitiva do habitus não se restringe somente às categorias eruditas e científicas. Podemos observar isso no caso da literatura que não é utilizada pelos intelectuais da mesma maneira que as categorias de “classe” ou “modernização” devido ao nível de abstração dessas últimas que é distinto.

O nível de abstração é, sem dúvida alguma, diferente mas ainda temos diante de nós o resultado de um esforço de auto-reflexão proporcionado pela entrevista. A literatura congrega, portanto, indícios de fatos que, na opinião dos entrevistados são importantes para a formação intelectual.

Este será o tema tratado no próximo capítulo: a importância da literatura para a formação (ideal) do intelectual.

# Capítulo 4

---

## *Competências para a prática intelectual: a literatura*

*“Uma vez escrito e saído das prensas, o livro, seja ele qual for, está suscetível a uma multiplicidade de usos. Ele é feito para ser lido, claro, mas as modalidades do ler são, elas próprias, múltiplas, diferentes segundo as épocas, os lugares, os ambientes. Durante muito tempo, uma necessária sociologia da desigual distribuição do livro mascarou essa pluralidade de usos e fez esquecer que o impresso, sempre, é tomado dentro de uma rede de práticas culturais e sociais que lhe dá sentido. A leitura não é uma invariante histórica – mesmo nas suas modalidades mais física –, mas um gesto, individual ou coletivo, dependente das formas de sociabilidade, das representações do saber ou do lazer, das concepções da individualidade”.*

Roger Chartier

*In: Leituras e leitores na França do Antigo*

*Regime, p.173*

“A leitura pode ser silenciosa ou em voz alta”. Essa talvez seja a primeira descrição das modalidades possíveis de leitura. Essas formas de leitura são, então, apresentadas aos pequeninos da escola primária como dois lados de uma mesma moeda, cuja única diferença, a ausência ou a emissão de som, não seria suficiente para produzir grandes conseqüências. Do ponto de vista sociológico não se poderia estar mais enganado. Ler em voz alta levanta questões que dizem respeito às múltiplas formas possíveis e/ou desejáveis de leitura. Por exemplo, a leitura em voz alta em dada sociedade leva a maneiras de abordagem e apropriação do material escrito distinta daquelas que ocorreriam a partir da leitura silenciosa (Chartier, 2004), que seria destinada a uma apropriação individual e incomunicável, enquanto aquela faria parte de uma estratégia de interação que envolve, simultaneamente, a produção do texto e a audição.

Perceber a leitura como fenômeno unívoco é algo ultrapassado. Atualmente, o pressuposto de univocidade da leitura é abalado pelos trabalhos (históricos, sociológicos, antropológicos) que demonstram o caráter multifacetado da experiência de ler; experiência que se molda e adapta ao material escrito, a formação intelectual do indivíduo leitor etc.<sup>9</sup>

As múltiplas formas de leitura são irreduzíveis àquela forma que a cultura erudita nos legou: a leitura estética, forma de leitura que privilegia exclusivamente o texto. Esta é sem dúvida a forma de leitura mais estimada dentro de círculos intelectualizados. Representa, pois, uma leitura pura cuja experiência, em si, proporcionaria a “elevação do espírito” – experiência diametralmente oposta ao arrebatamento fácil típica da leitura vulgar. De acordo com os valores instituídos pelo código de referência da leitura estética, somente a experiência estética da literatura é uma experiência válida.

**Práticas de leitura  
(segundo uma pesquisa francesa)**

Inúmeras correntes da sociologia contemporânea têm dedicado considerável atenção a em como as práticas sociais são efetivamente realizadas no dia a dia. O artigo de Mangué e Poliak (1998) observa as práticas de leitura por meio da análise de uma enquete, que tinha por objetivo "reconstituir as histórias de leitura". Segundo os autores, foi pedido aos entrevistados que mostrassem sua biblioteca e, em seguida, respondesse um questionário que fora dividido em três partes: “a primeira, versava sobre a traje-

---

<sup>9</sup> O crescente número de alfabetizados sem dúvida tem papel importante no processo de constituição de formas de leitura. Entretanto, seria errôneo supor que foi tal processo responsável ele mesmo pela diversificação das formas de leitura, como se antes de atingir grandes massas populacionais isso não existisse. A alfabetização é importante para estudar a gênese das formas de leitura na modernidade ou em uma sociedade localizada. Mas está longe de ser a causa necessária e suficiente.

tória biográfica do entrevistado e seu itinerário de leitor; a segunda, sobre as lógicas de aquisição, acumulação, prescrição e circulação do livro; a terceira, sobre os usos da escrita e as maneiras de ler” (p. 29) [tradução nossa].

O trabalho, então, descreve práticas de leituras reais e as organiza sob rubrica de três categorias de caráter geral, que são as seguintes: a leitura didática, a leitura saudável e a leitura de divertimento.

Os autores argumentam, convincentemente, que as práticas de leitura organizadas segundo as categorias supracitadas se opõem completamente à prática de leitura erudita de caráter puro e estético.

*"Toda enquete sobre as práticas de leitura tem por virtude primeiramente a de dissipar a dupla ilusão constitutiva do etnocentrismo letrado: aquela de, universalizando inconscientemente a leitura do lector, tende, se não a creditar a todos leitores essa prática erudita, ao menos comparar toda leitura em função daquela dos hermeneutas profissionais e da ilusão correlativa que universaliza inconscientemente as condições sociais de possibilidade dessa prática letrada. Na verdade, longe de demonstrar uma matização das práticas de leitura real que seriam ordenadas em função da leitura ideal, a enquete, mais uma que demonstra a raridade dessa "leitura pura", incluindo a dos leitores profissionais, põe em evidência um repertório de prática de leitura que são possíveis de serem classificadas em três categorias: a leitura de divertimento (ler "para se evadir"), a leitura didática ("ler para aprender"), a leitura saudável ("ler para se aperfeiçoar"); todas elas irreduzíveis a leitura estética ("ler por ler"). Usos ordinários da cultura escrita engendra por sua difusão alargada, que encontra seu princípio nos recursos culturais e escolares dos leitores "ordinários", nas posições profissionais que ocupam, em suas identidades sexuais socialmente constituídas e interesses que lhes são solidários. Usos desqualificados pelos detentores da legitimidades cultural que apreciam apenas a literatura estética" (p. 3-4) [tradução nossa].*

Por fim, a pesquisa revela que não somente existem formas de ler que não se reduzem à leitura estética, como também aponta que uma obra consagrada ao consumo erudito puro, ou seja, à leitura estética, pode ser apropriado por práticas de leitura diametralmente oposta à leitura estética.

Como qualquer prática cultural, o ato de ler é constituído de atos classificados e classificantes que constituem, por fim, o valor distintivo atribuído à forma de ler. As maneiras podem ser inúmeras, e o que é apresentado agora não esgotará as possibilidades. Apenas indicará maneiras de ler cuja atribuição de sentido e valor se destina a uma concepção ideal da socialização intelectual dos intelectuais de ciências sociais.

O conjunto de entrevistas realizadas parece sustentar a verossimilhança da seguinte interpretação: a literatura é para os entrevistados uma forma de capitalização cultural condizente com a trajetória intelectual típica de um cientista social.

A literatura sempre aparece nas falas dos entrevistados como elemento importante para a formação. Mas o interessante é que a literatura aparece como elemento formador relacionado à leitura didática (aprender português) ou à visão de que a literatura pode funcionar como espelho do real.

Normalmente, as entrevistas revelaram preocupações ligadas às formação intelectual, tendo havido apenas um caso que mencionou a forma de leitura puramente estética, mas que não podem ser descritas como práticas efetivas de leitura, e sim a representações relacionadas ao valor de livro como obra de arte.

**Jerônimo:** Li muito também literatura. Eu acho que a leitura da literatura abriu-me para outras coisas e tal, que não para aquele marxismo puro e duro.

**Entrevistador:** em que sentido o senhor acha que a literatura lhe sensibilizou, estimulou para outras coisas que talvez o marxismo não lhe desse?

**Jerônimo:** êee. Não simplesmente no sentido que eu lesse uma literatura anti-marxista, mas no sentido em que eu era sensível a determinados autores que não se enquadravam no esquema que os dogmas do marxismo oficial consideravam como uma literatura válida, por exemplo, uma literatura social. Você falou isso e eu me lembrei de uma discussão que eu tive certa feita com um colega meu, marxista, na época éramos todos marxistas, eu muito mais do que ele [...] e eu me lembro que discutindo com ele certa feita sobre Guimarães Rosa, eu havia descoberto Guimarães Rosa, e eu estava

entusiasmado com aquela perspectiva literária, que era uma perspectiva literária completamente nova, no sentido de que o próprio texto, em si, era o fator mais importante, e não .... dentro daquele conflito forma/conteúdo é como se a forma fosse já em si uma coisa fascinante, uma coisa cheia de complexidades, de mistério, de beleza etc. etc. E aí eu me lembro que eu dizia que você não podia reduzir uma obra como a de Guimarães Rosa àqueles esquemas de infra-estrutura, superestrutura etc. etc., porque Guimarães Rosa era para mim um autor assim como um Deus, isto é, alguém que criou algo que não havia, que criou do nada. Diferentemente dos autores realistas que faziam romances tentando reproduzir a realidade, um Guimarães Rosa cria uma obra que ela em si é uma realidade nova e tal.

A literatura não aparece nas entrevistas apenas como um elemento solto nas vidas intelectuais dos entrevistados. Ela faz parte de um processo amplo de formação intelectual. No caso supracitado, Jerônimo vinha relatando a importância que o marxismo tivera em sua formação intelectual (“na época éramos todos marxistas, eu muito mais do que ele”) quando afirma que a experiência literária lhe possibilitou entrever certas coisas que os cânones do pensamento marxista dificilmente lhe permitiriam, como o caso da realidade estética – a forma – de uma obra literária. Jerônimo caracteriza o fato a partir da dicotomia usualmente empregada em situações como essa (forma x conteúdo). A afirmação da realidade estética da obra, e, sub-repticiamente, de uma leitura interna/estética que revelaria as especificidades da obra imperceptíveis à análise externalista, se dá em função de seu posicionamento frente a debate antigo entre humanistas e anti-humanistas. A leitura estética – leitura internalista que visa exclusivamente a realidade cultural cristalizada nas páginas do livro – só se mostrou presente no momento em que o entrevistado, ao descrever como sua formação intelectual foi nuançada por experiências exteriores ao marxismo, pôde remeter ao debate clássico forma e conteúdo. Em outras palavras, a afirmação da leitura estética só ocorreu dentro de um quadro de referência intelectual, passado e presente.

Já os demais entrevistados apresentam maneiras distintas para caracterizar a literatura em sua formação ou na formação de seus alunos. Nessas formas de caracterização da literatura, encontramos a idéia de que a literatura não é apenas uma simples fábrica de ilusões. Pelo contrário, ela é um meio importante de ingresso na vida intelectual. Essa importância pode ser constatada por meio da experiência pessoal que o entrevistado teve com literatura ou de uma consideração (vaga ou elaborada) que a literatura pode representar para o intelectual.

Isso está associado a idéias do que a prática literária pressupõe ou pode produzir. Além de estar associado também ao fato de que a literatura é inúmeras vezes o meio de entrada na prática da leitura – prática essa tão importante para as funções cotidianas de qualquer intelectual.

Não existe intelectual sem leitura. Porém, mais importante do que ler é, sem dúvida, aquilo que se lê. Os entrevistados parecem apontar indiretamente para isso quando indicam a importância da literatura para a formação intelectual. A literatura aparece como uma categoria social em estado bruto que comporta significações acerca da leitura como prática formativa da atividade intelectual.

A experiência intelectual só é possível graças a um conjunto de práticas “sancionadas” e “eleitas”. Mas as regras funcionam ao permitir aos agentes sociais meios de agir de forma determinada e, ao agirem de tal maneira, reconhecer que tipologia se aplica à ação. Os professores então ao cultivar práticas de natureza cognitiva reconhecem aquelas práticas que são (ou foram) fundamentais para si e para outros. A maneira como a literatura é caracterizada mostra como a leitura implica materiais privilegiados e, principalmente, formas de apropriação do material escrito.

A prática da leitura e a literatura só é separada por aquele indivíduo que, não dispondo de formação literária nos anos escolares, demonstra que a ausência da

Antropólogo de forte formação humanística, Jonas argumenta que, apesar de sua especificidade, a literatura pode ajudar a entrever características da realidade social mais ampla. Ele explica isso através do contraste “local vs. Global”.

**Entrevistador:** o senhor falou da importância das humanidades. E, no caso específico da literatura, qual a posição que a literatura tem nessa formação intelectual?

**Jonas:** Eu acho muito grande. Eu acho que não é uma literatura paroquial, entendeu? Eu acho que é uma literatura... eu acho que a literatura tem um lugar, tem um espaço, onde ela produz, mas essa literatura também se coloca, ou em comparação, ou em oposição, ou em complementaridade, a outros lugares e outros espaços, eu acho que quando a gente fala de literatura, eu posso hoje, né? Me situo muito bem éeee, Vargas Llosa, um outro... Otávio Paz, por exemplo. A gente pode situar, a gente pode perceber, né? A gente percebe as posições que cada um tem, né, em relação mesmo a Jorge Amado. Se a gente for pensar como produtores da... são pessoas que tiveram não só formação política, mas também que se engajaram em suas próprias sociedades. Então, o fato de você trabalhar com esses autores... estou falando da literatura em geral... mas são pessoas que tentaram de certa forma, a partir de seu próprio lugar, tentaram [indistinguível] a sociedade como um todo.

literatura foi substituída pela prática de leitura de textos de outra natureza, tais como jornais e revistas. No restante dos casos a literatura é encarada como prática privilegiada que resume práticas sociais consideradas pertinentes à formação intelectual do indivíduo que pratica ciências sociais. Ou seja, a literatura aparece como uma categoria de classificação em estado bruto que explicita o que é necessário para a preparação do indivíduo ao trabalho intelectual.

Mas a literatura em questão não é de qualquer tipo. Existe uma hierarquia que define implicitamente o que é aproveitável como estímulo intelectual válido para ser registrado como importante para a formação intelectual. A hierarquia em questão é a hierarquia erguida pelos cânones da literatura erudita. Porém, a hierarquia é vivida de outra maneira. Pois as entrevistas deixam entrever que as práticas de

leitura consagradas, ou seja, que têm impacto sobre a formação intelectual de pessoas envolvidas com as ciências, são bem outros do que suporia o literato comprometido com estética pura.

Desse modo, a literatura é uma forma de apresentar um programa inicial de formação intelectual ideal. No entanto, ela é apontada como fundamental graças à mediação de formas de leitura que possibilitam a socialização de maneiras, formas e

trejeitos intelectuais condizentes com as práticas intelectuais dos intelectuais de ciências sociais.

A opinião que enuncia que literatura é uma forma de melhorar a escrita surge da consciência de que a literatura, a literatura séria e de importante posição na socialização intelectual do intelectual, é a sublimação da escrita, é elevar ao quadrado a prática da escritura. A literatura é vista, dessa forma, como uma desburocratização da escrita, a constituição de uma linguagem que, conseqüentemente, possibilita a elevação da capacidade de expressão. Eles reconhecem a importância que a literatura teve para si (ou seja, é fruto real de práticas passadas) ou às representações que rodeiam a literatura. É possível observar isso quando uma professora aconselha a suas alunas bolsistas atividades de leitura extracurriculares com o fito de melhorar a redação dos trabalhos escritos. A intenção não é criar especialistas em literatura, e sim dar meios palpáveis de melhorar o domínio da escrita que, graças a um sistema educacional deficitário, não ofereceu a alguns alunos os meios necessários para dominar o vernáculo de maneira eficiente e inteligível. O papel de ferramenta pedagógica da literatura nesse caso é patente. Ao aparecimento de deficiências no domínio vernacular, doses regulares de literatura para suprir tais deficiências.

Em outros casos, ela é vista como possível janela para o mundo. Nesse caso, os professores podem enunciar opiniões aparentemente distintas, mas que são dimensões de uma mesma maneira de conceber a literatura: uma ferramenta que oferece conhecimento do mundo social.

Antropólogo e filho de classe média, Paulo conta como a literatura lhe possibilitou conhecer as identidades nacionais. Interesse que fora despertado depois de uma temporada no México. A literatura permitia-lhe conhecer realidades nacionais diferentes daquela a que estava acostumado conviver.

**Entrevistador:** e nos seus anos de escola? O senhor já começava a ler ciências humanas naquele tempo, ou era só literatura?

**Paulo:** A coisa principal era literatura. E o que eu gostava mais era a literatura que falava das realidades sociais de cada país. Então, era Julio Cortazar, era Jorge Luís Borges, era Carlos Fuentes.

**Entrevistador:** então era uma literatura um pouco mais realista?

**Paulo:** é exatamente; coisas que pegavam identidades nacionais e tentavam trabalhar isso. Eu lia contos curtos; via romances que tinham posições um poço, às vezes, existencialistas; às vezes não, porque eu tinha no... ainda na... no que seria o quê? Seria mais ou menos a quarta série do fundamental. Eu já comecei a ler Albert Camus. Ai ele já... ele tem um visão pouco niilista da política, né? Mas ele já tem uma visão existencialista e politizada sobre as coisas. Então isso abriu a minha cabeça para a literatura enquanto caminho de se definir sobre a política e as questões de identidade.

Tanto na fala de Jonas quanto na de Paulo, temos diante de nós opiniões que enxergam na literatura uma possibilidade de conhecer as realidades sociais. Em ambos os casos, há a concordância de que a literatura revela elementos da realidade social; elementos que, dada a convivência em sua cultura e talvez a outros fatores, permite ao escritor, intencionalmente ou não, a “descrever” realidade de suas respectivas sociedades e culturas. Essas opiniões se manifestam de formas diferentes nas falas dos entrevistados. Em Jonas, a literatura, mesmo a mais local, “não pode ser dissociada das outras literaturas”. Exemplificando, Jonas diz que “mesmo ele

[Patativa do Assaré] morando em Exu, ele consegue ser, vamos dizer assim: global, em seu pensamento. Não sei o quanto ele leu, mas a produção do saber dele é uma produção ‘globalizada’... entre aspas”.

Os interesses de Paulo estavam voltados para a América Latina, mas a literatura acabava lhe servindo de maneira parecida: acesso à cultura local, às identidades nacionais – uma maneira de superar as limitações naturais de estar inserido em sua sociedade particular. A diferença entre os dois professores está somente no fato de que a fala de Jonas, falando abertamente da posição de intelectual – isto é, de alguém que, ao ser indagado se se considerava abertamente um intelectual, afirmou que sim, e

passou a falar dessa posição: a de um intelectual declarado. Sua fala não menciona abertamente categorias como universal vs. local, mas o modo como coloca suas idéias não deixa dúvida de que está tratando do problema – clássico para os escritores – de que dimensão humana o enredo deve lidar. A posição de Jonas talvez tenha sido resumida melhor por Tolstoi: “se queres ser universal, começa por pintar a tua aldeia”.

A visão “utilitarista”, por sua vez, se apega ao poder formador da literatura, ao depositar esperanças na capacidade mimética dos leitores, espera formar indivíduos conhecedores da gramática e portadores de cultura geral. A segunda perspectiva se apega à visão crítica da literatura, ou seja, dando importância ao conteúdo da obra, espera que os enredos e caracterização de personagens e lugares ofereçam perspectivas de outras culturas ou que demonstrem contradições no imaginário popular ou erudito.

No entanto, seria muito apressado tirar conclusões sobre como efetivamente se dá a experiência da leitura ficcional dos professores de ciências sociais. Pois a afirmação da importância da literatura para sua formação e prosseguimento da vida intelectual não é suficiente. A certeza da importância da literatura diz respeito a uma disposição que pode ser encontrada na universidade, mas que dificilmente alguém pode afirmar que se origina nela: a disposição de acreditar na literatura como formadora de espírito crítico (Lahire, 2003).

A disposição para crer é responsável pela capacidade da pessoa para emitir opiniões, para participar de uma crença coletiva; porém a disposição para crer não é suficiente para produzir uma ação correspondente, seja porque o ator não é dotado de instrumentos para tanto (o paladar para degustar bons vinhos, apesar de acreditar que o vinho seja uma bebida “fina”, por exemplo) ou porque no instante da ação outro tipo de disposição pode se manifestar. Lahire (2003) argumenta que “opostamente a uma

tradição filosófica que começa com Alexander Bain (1859) e passa por Charles Peirce (1939), parece ser incorreto considerar simplesmente uma crença como disposição para agir ou costume para tal” (p. 336),<sup>10</sup> pois tal perspectiva filosófica não leva em consideração as possíveis cisões entre aquilo em que se crê e a ação social efetiva. A afirmação da importância da literatura é sem dúvida a manifestação de uma disposição de crenças que estão associadas ao espectro mais amplo da atividade intelectual em geral, e não se restringe ao espaço acadêmico (mesmo que o espaço acadêmico possa criar disposições de ação dessas disposições de crença quando oferece ao jovem estudante uma biblioteca, espaço de discussão e a valorização da literatura como bem cultural).

Depois de mencionar a importância que os professores do colégio tiveram para sua conscientização política, a entrevistada foi indagada sobre se o ambiente familiar promovia aberta ou veladamente incentivos dessa mesma natureza. Ela responde que não, afirmando que o estudo sempre foi considerado uma preocupação de primeira ordem, mas nunca havia incentivo sobre debates políticos ou intelectuais. Dada a posição da escola na formação intelectual e política, a entrevistada menciona a importância dessa até chegar no ensino da literatura e a situação de conhecimento gramatical dos alunos de graduação.

**Vivian:** Porque se eu tivesse tido incentivo maior, por exemplo, no início da minha graduação, eu achava difícil ler, eu tinha dificuldade para ler. Era uma tortura para mim parar para ler; era superdifícil; eu dizia “não, eu vou parar pelo menos 10 minutos ou 15 minutos. E olhe que eu estudei num colégio que a gente tinha que estudar muito, e tudo; mas, assim, eu tinha muita dificuldade... porque eu não fui educada. E na minha escola a gente não tinha uma educação assim de literatura, assim muito boa. Não é que fosse deficiente em relação aos outros colégios. Aliás, em relação a outros colégios é muito melhor porque eu fico vendo, por exemplo, os meus alunos de graduação. E eu enlouqueço com a escrita delas. E eu lembro que quando eu era da graduação, até lendo meus trabalhos da graduação, era 10 vezes melhor. Escrevia muito, muito, muito melhor. Então, eu tinha uma formação muito boa, só que eu acho que podia ser muito melhor. Sabe, acho que em termos de literatura clássica, e não só clássica, acho que é pobre o sistema da gente. Acho que é muito pobre. Eu acho que a gente aqui no Brasil é educado muito pouco para leitura, muito, muito pouco educado para leitura. Eu acho uma pena. E eu sofro muito com meus alunos de graduação. Porque até quando eu corrijo a prova eu corrijo tudo, eu corrijo até erros de português. E eu passo horas corrigindo erros de português. É claro que não é culpa deles. Mas por exemplo minhas bolsistas de iniciação científica. Eu digo: “obrigação da bolsa – vá ler Machado de Assis. E uma das coisas, a gente vai se reunir, vocês vão ler um livro por mês para melhorar português.” Eu leio relatório... o relatório, não, o diário de campo delas. Vou mostrando os erros de português. Gente, não era necessário eu estar

---

<sup>10</sup> Contrary to a philosophical tradition that starts with Alexander Bain (1859) and runs up to Charles Peirce (1939), it seems ill-advised to regard a belief as a disposition to act or as a “habit to act”

fazendo isso. Pô, se você entra na faculdade, já era para você ter um nível legal. É sofrível o nível, é assim... é uma tristeza para mim, é uma tristeza mesmo. Porque assim eu me preocupo mesmo com a formação dos alunos. Eu quero que meus alunos saiam escrevendo bem, bem formados, politizados. E... éeee.. é muito sofrível.

A afirmação (inúmeras vezes espontânea) do valor da literatura como meio possível de compreender a realidade social e de sua importância para a própria formação intelectual diz respeito a valores que, possivelmente, criaram nos entrevistados disposições para crer, que, de modo muito natural, inundam as falas dos entrevistados sobre a importância da literatura em suas vidas e/ou para a formação intelectual geral. Mas a ênfase pode nos levar a esquecer outra dimensão dos hábitos sublinhado por Lahire e já comentado logo acima: as disposições para agir. A literatura não apenas oferta “material etnográfico” aos cientistas sociais ou desvendam a estrutura do real expondo as contradições do sistema diante os olhos do público leitor, mas permite formar um conjunto de disposições práticas guiadas para ação, que, imperceptível na maior parte, uma entrevistada pôde formular de maneira indireta ao mencionar os usos que faz da literatura em seu magistério.

### *Ensinando a escrever*

A valorização da linguagem está intimamente ligada ao trabalho do cientista social. Mas em um sistema educacional precário, não é incomum alunos apresentarem graves dificuldades de redação. Ao reconhecer a incompatibilidade dessa situação ainda no ensino universitário, muitos professores não só sugerem como também, quando dispõem de meios, obrigam seus alunos a ler e escrever mais. A superação da deficiência muitas vezes é feita através da literatura de clássicos da literatura brasileira.

Jaime afirma a importância da língua e da leitura na condução do trabalho de cientista social, no entanto não demonstra a tendência de associar o domínio da língua tão fortemente à literatura quanto outros entrevistados. Ele diz ter uma formação literária precária, e, mesmo desejando mudar essa deficiência, sempre se interessou por jornais, revistas e leitura concernentes à atualidade. Foi dessa maneira que desenvolveu seus hábitos de leitura, sem qualquer ligação com literatura. A solução para as deficiências de seus alunos passa pelo incentivo da leitura, mas não pelo incentivo da literatura.

**Entrevistador:** Basicamente era composto de que essa leituras que o senhor tinha nessa época da escola.

**Jaime:** Eram leituras amplas. Ela dava um tema. Eu sempre li muito jornal; eu sempre gostei muito de jornal. Principalmente esportes, eu gosto muito de esportes. E era... por exemplo, eu sou fraco em literatura. Eu nunca tive minha... minha [indistinguível] nunca foi para literatura. Eu gostava mais de ler coisas da atualidade, da realidade, coisas que tocassem exatamente em mim, e não fossem tão assim utópica.

**Entrevistador:** por exemplo, algumas pessoas costumam falar de... de... de... pegando o exemplo de alguns amigos meus, que gostam de literatura e muitas vezes gostam de literatura como uma forma também de entender a realidade, quase como se fosse material etnográfico. Isso nunca teve apelo para o senhor não?

**Jaime:** não, não. Acho que é uma falha na minha formação. Inclusive eu achei muito quando colocaram no vestibular, que você é obrigado a ler livros de literatura brasileira. Na minha época de vestibular não tinha isso. Eu sinto falta, eu acho que é uma lacuna que toda vez digo que vou suprir... mas o volume de livros mais interessantes, esses vão me deixando... eu acho que vou morrer com essa lacuna.

**Entrevistador:** entendo.

À socialização precária, os professores podem sugerir “exercícios” (leitura e redação extracurricular) com o intuito de fechar o ciclo de aprendizagem inacabado. Na socialização do intelectual de ciências sociais não pode faltar domínio de regras elementares de gramática ou capacidade de expressão escrita. A literatura é vista como forma de aperfeiçoar as deficiências dos estudantes universitários que ainda não dominam razoavelmente o vernáculo. A literatura pode ser o regime de leitura que completará uma etapa na formação do estudante: o domínio da língua materna.

O valor da literatura é

demonstrado em inúmeras entrevistas. Mesmo havendo práticas de leitura distintas ao longo da história da formação intelectual de cada indivíduo – por exemplo, Viviam deixa claro que gostaria ter tido uma formação literária mais sólida enquanto estava na escola, Jaime afirma que sempre escreveu bem mas que nunca teve gosto pela

literatura, enquanto outros dão prova de que tinham uma forte formação literária já nos anos escolares –, os entrevistados sublinham com frequência a importância da literatura em suas vidas. Em geral, é possível perceber que se estabelece a função da (boa) literatura na vida de um intelectual. Essa função está fundada na iniciação da elaboração sofisticada da linguagem, assim como no conhecimento de elementos da realidade social.

# Conclusão

---

“Quais atividades, comportamentos (disposições) e competências relacionam-se para formar práticas sociais dos intelectuais entrevistados?”.

Essa foi a pergunta inicial enunciada ainda na introdução e que nos serviu de norte. Não é possível oferecer um quadro exaustivo, mas é possível citar elementos que puderam ser observados.

Antes de qualquer coisa, o próprio fato das entrevistas terem ocorrido precisa ser sublinhado. Os entrevistados não só aceitaram dar uma entrevista sobre suas formações intelectuais, como também tiveram diante de si como primeira pergunta “fale-me de sua formação intelectual, aquilo que o(a) senhor(a) considera que tenha sido mais importante para sua formação?”. O simples fato de os entrevistados entenderem a pergunta e se disporem a responder mostra uma disposição que outros indivíduos não teriam. A pergunta era ampla o suficiente para o entrevistado avaliar o impacto dos principais aspectos de sua vida intelectual. Somente depois, e em cima do que era respondido, outras perguntas mais específicas surgiam. Para um sujeito que não tenha uma vida intelectualmente ativa, pergunta semelhante seria uma coisa extremamente estranha. Talvez ao se esforçar para responder essa pergunta se detivesse sobre sua formação escolar. Mas aspectos de âmbito geral da formação intelectual não seriam abordados porque, para ele, possivelmente isso não faria sentido. Então, o simples fato de responder a perguntas sobre sua vida e formação intelectual demonstra uma disposição que nem todos os indivíduos teriam, mas que parece estar presente nos entrevistados. Essa disposição em responder as perguntas os leva obviamente a devassar suas experiências pessoais. Fazem-no como qualquer outro

indivíduo, ou seja, por meio de ferramentas que servem para catalogar e hierarquizar o pensamento e a experiência interior. Daí que as entrevistas realizadas parecem demonstrar que as categorias (sociais e sociológicas) jogam um papel fundamental para a organização do discurso dos intelectuais de ciências sociais. Isso porque o uso particular dado às categorias dentro das falas dos entrevistados demonstra a competência desses indivíduos em lidar com a explicação de cunho social.

A literatura, por sua vez, aparece como categoria em estado bruto, ou seja, como prática social que condensa em torno de si pressupostos sobre a formação intelectual dos intelectuais. É através das opiniões dos intelectuais sobre a literatura que vemos uma disposição de “ler” a literatura por meio dos olhos da literatura didática. Como foi explicado anteriormente, não existe apenas uma única forma de ler, mas múltiplas formas de ler. Os entrevistados citam a literatura como uma experiência importante para a formação intelectual; importância que é vista graças à mediação da experiência literária por meio da leitura didática, que comporta o aprendizado do vernáculo e a “experiência etnográfica” de conhecer o mundo pelo texto. Desse modo, os entrevistados parecem apresentar uma disposição em relação à prática de leitura que transforma a literatura em uma experiência profícua para o indivíduo que se envolve (ou envolverá) com as ciências sociais.

O pertencimento ao campo acadêmico por meio das ciências sociais permitiu o reaproveitamento de capital cultural para explicar suas posições e experiências cotidianas. Mesmo sendo verdade que inúmeras categorias utilizadas – classe, urbano/rural, racismo etc. – estão vulgarizadas e talvez aparecessem com igual frequência na narrativa de entrevistados localizados fora do campo acadêmico, idéias como “estratégias de reconversão”, “forma/conteúdo”, “processos de modernização”

estão fora do espectro de experiência das pessoas que não se encontram inseridas no campo acadêmico.

Dessa maneira, o campo acadêmico, vivenciado a partir da inserção nas disciplinas de ciências sociais, dá ao indivíduo meios de organizar e analisar em retrospecto as experiências passadas, oferecendo coerência narrativa às informações concedidas.

Todavia, os relatos a respeito da literatura mostram que os entrevistados que fazem uso da literatura transformam-na em uma categoria que pensa as práticas de leitura. No entanto, ao fazerem isso, estão se valendo ligeiramente de disposições distintas daquelas referentes às categorias das ciências sociais.

As categorias das ciências sociais – sejam amplamente conhecidas fora da academia com o uso mundano de meios de comunicação e conversas cotidianas (raça, rural/urbano, classe), sejam restritas ao trabalho de natureza especializada (estratégias de reconversão, processos de modernização) – estão efetivamente em uso no instante da fala, pois são nada menos do que ferramentas de catalogação, hierarquização e explicação do pensamento que “medita” sobre a própria história pessoal. Com a literatura observamos algo diferente: aquilo que faz os indivíduos enxergarem na literatura uma prática importante para a formação intelectual está presente em todos os entrevistados, mesmo naqueles que confessam não terem tido eles mesmo formação literária. Essas exceções não podem ser encaradas como um ou dois casos que se encontram dentro da margem de erro; não depois de chamarmos a atenção para um detalhe sobre o qual discorri no capítulo 2: as disposições não se constituem unicamente de disposições para agir. Muitas vezes os indivíduos podem demonstrar ter adquirido disposições para crer sem, no entanto, apresentar qualquer tipo de disposição para agir.

As disposições para crer demonstram fé nas regras do jogo, na certeza de que o jogo vale a pena ser jogado. Os sujeitos que possuem apenas as disposições para crer compartilham com os demais indivíduos a *illusio*, essa crença na legitimidade das práticas sociais e suas implicações, mesmo que não apresentem meios para se inserirem no jogo.

Os professores que não tiveram práticas de leitura de literatura compartilham com os demais a certeza do valor da literatura e de sua importância para a formação intelectual.

Se a idéia de campo acadêmico é sem sombra de dúvida fundamental para explicar a aquisição e as “regras” de uso de categorias como classe, grupo, estratégia de reconversão ou processo de modernização, o mesmo não pode ser dito da literatura. Pois a crença no valor da literatura não vem do campo acadêmico. Essa certeza é originária de outro espaço. Arrisco a dizer que do campo intelectual, mesmo que isso possa soar genérico demais. Originária do campo literário, a certeza no valor da literatura transbordou para a maior amplitude do campo intelectual, tendo chegado aos ouvidos dos entrevistados por meios variados – conversa com amigos, aulas de literatura nos anos escolares, ambiente familiar etc. Em outras palavras, o valor da literatura foi internalizado por contato e inserção dentro do campo intelectual, espaço mais amplo que abrange o campo intelectual, mas que não se restringe a ele.

Todavia, o valor da literatura é revisitado através das condições “impostas” pelos os entrevistados. A literatura não vem à tona por causa dos valores estéticos, dos prazeres que a leitura pura proporciona. Seja porque a literatura brasileira por muito tempo esteve preocupada com seu papel dentro da sociedade, seja porque os professores estavam preocupados em identificar aquilo que a literatura lhes pôde oferecer como um intelectual que pratica ciências sociais (ou ambas as coisas), a

literatura não aparece nas entrevistas como uma experiência estética. Não se diz que ela não houve. Apenas se diz que a literatura é apresentada como algo importante graças ao (potencial ou efetivo) papel didático que leva a dominar o vernáculo ou que abre uma janela para o mundo dando a possibilidade de conhecer a realidade.

A experiência social que a leitura de literatura representa se dá por meio da leitura didática mesmo quando a leitura de literatura não era para o entrevistado uma prática real, mas apenas a partilha da crença no valor da literatura. Podemos dizer, portanto, que as disposições para crer e agir são dimensões de um mesmo fenômeno: o valor social da literatura.

Citando a literatura espontaneamente ou quando perguntado (o que pressupõe reconhecer a pertinência da pergunta, não importando qual venha a ser a resposta), os entrevistados se valeram de conhecimentos tácitos concernentes àquilo que todos supõem importante para um cientista social: a leitura; e a ela somam a experiência que a literatura pode promover: conhecer a realidade.

Eles também estão “consicentes” de que não é qualquer literatura que vale a pena ser lida, isto é, que foram importantes para si. Tudo isso lhes permite relatar a experiência literária como importante.

Sem dúvida é difícil dizer que os entrevistados estavam ou não conscientes sobre o que diziam. O problema não é de afirmar se eles sabem do que falam ou não, se são idiotas culturais ou sujeitos conscientes de seus “*accounties*”. Pois, como demonstra o caso de Vivian, as disposições que existem apenas sob a forma de crença podem vir a ser ativadas até tornar-se uma “segunda natureza”.

A dupla “consciente/inconsciente” (que em sociologia pode ser trocado por “agente criativo/condicionado”) é muito pobre. O presente procurou argumentar que as

práticas sociais, ao seguirem suas próprias lógicas, não se rendem às lógicas que tratam a ação social segundo pares de opostos.

Com isso estou afirmando o caráter dual do habitus. A socialização moderna expõe os indivíduos simultaneamente a práticas sociais diversas e, do ponto de vista dos critérios sociais de legitimidade, antagônicas. O habitus é constituído de disposições que são originárias de espaços e práticas sociais diferentes, o que permite a criação de disposições dissonantes entre si – isto é, a constituição de um habitus clivado, conflituoso. Ao contrário de um habitus dotado de forte coerência interna. Acredito ser possível apostar em uma hipótese teórica na qual se afirma um habitus coerente cuja se dá coerência é em relação ao espaço que lhe deu origem, formando assim disposições legítimas ou ilegítimas, hábeis ou inábeis.

E, ao contrário do que usualmente pressupomos, o habitus pode ser constituído de disposições que produzem atos de crença e disposições que criam atos de ação. A existência de disposição para crer não significa que haverá, necessariamente, disposição de ação correspondente.

As maneiras como o agente agirão dependerão das condições que produziram o habitus – isto é, da maneira que o habitus se constituiu: em forma coerente ou incoerente, em disposição de ação ou para crer etc. Tais afirmações não significam que habitus não seja um sistema de disposição como costumava definir Bourdieu. Muito pelo contrário. Mas a especificidade de como esse sistema se formará dependerá dos “estímulos” que conduziram a formação do habitus.

# Bibliografia

---

- ALMEIDA, Ana Maria **et al.** (2004), *Circulação Internacional e Formação Intelectual das Elites Brasileiras*. Campinas, Editora da UNICAMP.
- ARRUDA, Maria Arminda do Nascimento. (1995), “A sociologia no Brasil: Florestan Fernandes e a ‘escola paulista’” *in*: S. Miceli, *História das Ciências Sociais no Brasil Vol 2*. São Paulo, Editora Sumaré, FAPESP.
- ANJOS, José Carlos Gomes. (2004), *Intelectuais, Literatura e Poder em Cabo Verde: lutas de definição de identidade nacional*. Porto Alegre, Editora UFRGS; Cabo Verde, Instituto Nacional de Investigação e Promoção Nacional.
- BARTHES, Roland. (2004), *O grão da Voz: entrevistas (1962-1980)*. São Paulo, Martins Fontes.
- BARDIN, Laurence. (2004), *Análise de Conteúdo*. 3ª edição. Lisboa, Edições 70.
- BASTOS, Elide Rugai; RIDENTI, Marcelo; ROLLAND, Denis (orgs.). (2003), *Intelectuais: sociedade e política*. São Paulo. Editora Cortez.
- BASTOS, Elide Rugai **et al.** (org.). (2006), *Conversas com Sociólogos Brasileiros*. São Paulo, Editora 34.
- BEIRED, José Luís Bendicho. (1998), “A função Social dos Intelectuais” *in*: A. Aggio (Org.), *Gramsci: a vitalidade de um pensamento*, São Paulo, Unesp.
- BERGER, Peter e LUCKMANN, Thomas. (1990), *A Construção Social da Realidade*. Tradução de Floriano de Souza Fernandes. 8ª ed., Petrópolis, Vozes.
- BIGNOTTO, Newton. (2005), *Intolerância Religiosa e Morte de um Intelectual*. Conferência realizada no teatro Maison de France, em 20/09/2008. Disponível em [http://www.cultura.gov.br/foruns\\_de\\_cultura/cultura\\_e\\_pensamento/index.php?p=11476&more=1&c=1&pb=1](http://www.cultura.gov.br/foruns_de_cultura/cultura_e_pensamento/index.php?p=11476&more=1&c=1&pb=1)
- BOBBIO, Norberto. (1997), *Os Intelectuais e o Poder*. Tradução de Marco Aurélio Nogueira. São Paulo, Unesp.
- BOUVERESSE, Jacques. (2005), *Prodígios e Vertigens da Analogia: o abuso das belas-artes no pensamento*. São Paulo, Martins Fontes.
- BOURDIEU, Pierre; CHAMBOREDON, Jean-Claude; PASSERON, Jean-Claude. (2005), *O Ofício do Sociólogo: metodologia da pesquisa sociológica*. Tradução de Guilherme João de Freitas Texeira. Petrópolis, Vozes.

- BOURDIEU, Pierre. (1996), *Razões Práticas: sobre a teoria da ação*. Tradução de Mariza Corrêa. 6ª ed., Campinas, Papirus Editora.
- \_\_\_\_\_. (1996<sup>b</sup>), *As Regras da Arte: gênese e estrutura do campo literário*. Tradução de Maria Lucia Machado. 2ª edição. São Paulo, Companhia das Letras.
- \_\_\_\_\_. (1976), “Le Sens Pratiques”. *Actes de la recherche en science sociales*. 2, (1): 43-86.
- \_\_\_\_\_. (1983a), “Esboço de uma Teoria da Prática”. In: R. Ortiz (Org.), *Pierre Bourdieu*, São Paulo: Ática.
- \_\_\_\_\_. (1983b), “O Campo Científico” in: R. Ortiz (Org.), *Pierre Bourdieu*, São Paulo, Ática.
- \_\_\_\_\_. (2001), *Meditações Pascalianas*. Tradução de Sérgio Miceli. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil.
- \_\_\_\_\_. (2004), *A Economia das Trocas Simbólicas*. Tradução de Sérgio Miceli, Silvia de Almeida Prado, Sonia Miceli e Wilson Campos Vieira. 5ª ed., São Paulo, Perspectiva.
- \_\_\_\_\_. (2005), *Esboço de Alto-Análise*. Tradução de Sergio Miceli. São Paulo, Companhia das Letras.
- \_\_\_\_\_. (2002), *Distinction: a social critique of the judgment of taste*. Translated by Richard Nice. Cambridge, Massachusetts, Harvard University Press.
- \_\_\_\_\_. (2002<sup>b</sup>), “Science, politique et sciences sociales”. *Actes de la recherche en science sociales*. 28, (141): 9-12.
- \_\_\_\_\_. (1998), *Escritos de Educação*. Petrópolis, Vozes
- BOSI, Alfredo (org.). (2004), *Cultura Brasileira: temas e situações*. 4ª edição. São Paulo, Editora Ática.
- BURKE, Peter. (2003), *Uma História Social do Conhecimento*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor.
- CATANI, Afrânio Mendes. (2002), “A Sociologia de Pierre Bourdieu (ou como um autor se torna indispensável ao nosso regime de leituras)”. *Educação e Sociedade*. 23, (78): 57-75.
- ERIBON, Didier. (2005), *De perto e de Longe*. Tradução de Léa Mello e Julieta Leita. São Paulo, Cosac Naify.
- CHARTIER, Roger. (2004), *Leituras e Leitores do Antigo Regime*. São Paulo, Editora UNESP.

- CHAUI, Marilena de Souza. (2005), *Intelectual Engajado, figura em extinção?* Conferência realizada no teatro Maison de France, em 22/08/2005. Disponível em [http://www.cultura.gov.br/foruns\\_de\\_cultura/cultura\\_e\\_pensamento/index.php?p=11476&more=1&c=1&pb=1](http://www.cultura.gov.br/foruns_de_cultura/cultura_e_pensamento/index.php?p=11476&more=1&c=1&pb=1)
- CICOUREL, Aaron. (2006), “Entrevista com Aaron Cicourel”. *Tempo Social*. 19, (1): 131-168.
- \_\_\_\_\_. (1995), *The Social Organization of Juvenile Justice*. New Jersey, Transaction.
- \_\_\_\_\_. (2004), “I’m not opposed to quantification or formalization or modeling, but do not want to pursue quantitative methods that are not commensurate with the research phenomena addressed”. *Forum Qualitative Social Research*. Disponível em <http://www.qualitative-research.net/fqus-texte/3-04/04-3-41-e.htm>.
- \_\_\_\_\_. (1987), “The Interpenetration of Communicative Context: examples from medical encounters”. *Social Psychology Quarterly*. 50, (2): 217-226.
- \_\_\_\_\_. (1982), “Interviews, surveys, and the problem of ecological validity”. *The American Sociologist*. 17, (February): 11-20.
- COELHO, Marcelo. (2005), *Verdade e Contra-verdade*. Conferência realizada no teatro Maison de France, em 23/08/2005. Disponível em [Http://www.cultura.gov.br/foruns\\_de\\_cultura/cultura\\_e\\_pensamento/index.php?p=11476&more=1&c=1&pb=1](Http://www.cultura.gov.br/foruns_de_cultura/cultura_e_pensamento/index.php?p=11476&more=1&c=1&pb=1)
- COUTINHO, Carlos Nelson. (2003), *Gramsci: um estudo sobre seu pensamento político*. 2ª edição. Rio de Janeiro, Civilização brasileira.
- COTRINE, Cecília; FERREIRA, Gloria (org.). (2006), *Escritos de Artistas: anos 60/70*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor.
- DUBAR, Claude. (1997), *A Socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. Porto, Porto Editora.
- DUMAIS, Susan A. (2002), “Cultural Capital, Gender and School Success: the role of habitus”. *Sociology of Education*, 75, (1): 44-68.
- FILHO, Fernando Antonio Pinheiro. (2007), “A invenção da Ordem: intelectuais católicos no Brasil”. *Tempo Social*. 19 (1): 33-49.
- GARCIA, Afrânio. (1993), “Os intelectuais e a consciência social no Brasil”. *Actes de la Recherche en science sociales*. 98, (98): 20-33

- \_\_\_\_\_. (2004), “A Dependência da Política: Fernando Henrique Cardoso e a sociologia política”. *Tempo Social*. 16, (1): 295-300.
- GARFINKEL, Harold. (1967), *Studies in Ethnomethodology*. New Jersey, Prentice Hall.
- GIDDENS, Anthony. (1989), *A Constituição da Sociedade*. Tradução de Álvaro Cabral. São Paulo, Martins Fontes.
- GINZBURG, Carlo. (1989), *Mitos, Emblemas, Sinais: morfologia e história*. São Paulo, Companhia das Letras.
- GORMAN, R. A. (1979), *A Visão Dual: Alfred Schutz e o mito da ciência social fenomenológica*. Rio de Janeiro, Zahar.
- GOODY, Jack. (1987), *A Lógica da Escrita e a Organização da Sociedade*. Lisboa, Edições 70.
- GOODY, Jack; WATT, Ian. (2006), *As Conseqüências do Letramento*. São Paulo, Paulistana.
- KURZMAN, Charles; OWENS, Lynn. (2002), “The Sociology of Intellectuals”. *Annual Review of Sociology*. 28(S/N): 63-90.
- JACKSON, Luis Carlos (2007), “Gerações Pioneiras na Sociologia Paulista (1934-1969)”. *Tempo Social*. 19, (1): 115-130.
- JACQUIER, Charles. (2000), “Avant-propes”. *Revue Agone*. S/V, (23):193-2004.
- LAHUERTA, Milton. (1998), “Gramsci e os Intelectuais: entre clérigos, populistas e revolucionários (modernização e anticapitalismo)” in: A. Aggio (Org), *Gramsci: a vitalidade de um pensamento*, São Paulo, UNESP.
- LAHIRE, Bernard. (2006), *A Cultura dos Indivíduos*. Tradução Fátima Murad. Porto Alegre, Artmed.
- \_\_\_\_\_. (2003), “From Habitus to an Individual Heritage of Dispositions. Towards a sociology at the level of the individual”. *Poetics*, 31, (5): 329-355.
- \_\_\_\_\_. (2004), *Retratos Sociológicos: disposições e variações individuais*. Tradução de Patrícia Chittoni. Porto Alegre, Artmed.
- LE GOFF, Jacques. (2006), *Os Intelectuais na Idade Média*. 2ª Edição. Rio de Janeiro, José Olympio.
- LECLERC, Gérard. (2005), *Sociologia dos Intelectuais*. São Leopoldo. Editora UNISINOS.

- KING, Anthony. (2005), "The Habitus Process: a sociological conception". *Journal for the Theory of social Behaviour*. 35 (4): 463-468.
- MAIOR, Heraldo Souto. (2005), *Para uma História da Sociologia em Pernambuco: a pós-graduação (1963-2004)*. Recife, Editora Universitária da UFPE.
- MANNHEIM, Karl. (2004), *Sociologia da Cultura*. Tradução de Roberto Gambini. 2ª edição, São Paulo, Perspectiva.
- MANNHEIM, Karl. (1982), *Ideologia e Utopia*. 4 ed., Rio de Janeiro, Zahar.
- MARTINS, Maurício Vieira. (2004), "Bourdieu e o Fenômeno Estético: ganhos e limites de seu conceito de campo literário". *Revista Brasileira de Ciências Sociais*. 19, (56): 55-151.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. (1982), *A Ideologia Alemã*. Tradução de José Carlos Bruni e Marco Aurélio Nogueira. 3ª ed., São Paulo, Livraria Editora Ciências Humanas.
- MERTON, Robert K. (1970), *Sociologia: teoria e estrutura*. Tradução de Maillet. São Paulo, Mestre Jou.
- MAUGER, Gérard; POLIAK, Claude. (1998), "Les usages Sociaux de la Lecture". *Actes de la recherche en science sociales*. 128, (128) : 3-24.  
[http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/arss\\_0335-5322\\_1998\\_num\\_123\\_1\\_3252](http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/arss_0335-5322_1998_num_123_1_3252). Visualizado em 29 de maio de 2008.
- MEUCCI, Simone. (2006), *Gilberto Freyre e Sociologia no Brasil: da sistematização a constituição do campo científico*. Tese de doutorado. Universidade de Campinas.
- MICELI, Sergio. (1999), "Intelectuais Brasileiros" in: S. Miceli (Org.), *O que Ler na Ciência Social Brasileira (1970/1995) Vol 2*, São Paulo, Sumaré.
- \_\_\_\_\_. (org.) (2001), *História das Ciências Sociais no Brasil Voll*. São Paulo, Editora Sumaré.
- \_\_\_\_\_. (org.) (1995), *História das Ciências Sociais no Brasil vol. 2*. São Paulo, Editora Sumaré.
- \_\_\_\_\_. (2001), *Intelectuais à Brasileira*. São Paulo, Companhia das letras.
- NOBLE, Greg; WATKINS, Megan. (2003), "So, how Bourdieu learn to play tennis? Habitus, consciousness and habituation?". *Cultural studies*. 17(3/4): 520-538.
- NOVAIS, Fernando. (1994), "Fernando Novais: Braudel e a missão francesa". *Estudos Avançados*. 8, (22): 161-166.

- NOVAIS, Adauto (org.). (2004), *Civilização e barbárie*. São Paulo, Companhia das Letras.
- OLIVA, Alberto. (1997), *Ciência e Ideologia: Florestan Fernandes e a formação das ciências sociais no Brasil*. Porto Alegre, EDIPUCRS.
- ORTIZ, Renato. (1983), “A Procura de uma Sociologia da Prática”, *in*: R. Ortiz (Org.), *Pierre Bourdieu*, São Paulo, Ática.
- \_\_\_\_\_. (1991), *Cultura e Modernidade*. São Paulo, Editora Brasiliense.
- PASSERON, Jean-Claude. (1995), *O Raciocínio Sociológico*. Tradução Beatriz Sidou. Rio de Janeiro, Vozes.
- POLLACK, Michel. (1981), “Une Sociologie en Acte des Intellectuels”. *Actes de recherche en sciences sociales*. 36, (1): 87-103.
- PONTES, Heloisa. (2003), “Cidades e Intelectuais: os ‘nova-iorquinos’ da Partisan Review e os ‘paulistas’ de Clima”. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*. 18, (53): 33-52.
- PINTO, Louis. (1984), “La vocation de l’universel: la formation de la representation de l’intellectuel vers 1900”. *Actes de la Recherche en sciences sociales*. 55, (1): 23-32
- RAYMOND, Aron. (1986), *Memórias*. Rio de Janeiro. Editora Nova Fronteira.
- REALE, Giovanni; ANTISERI, Dario. (1991), *História da Filosofia: do romantismo até nossos dias*. V. 3. São Paulo, Paulus.
- RIDENTI, Marcelo. (2004), “Artistas e Intelectuais no Brasil pós-1960”. *Tempo Social*. 17, (1): 81-110.
- ROUANET, Sergio Paulo. (2005), A crise dos Universais. Conferência realizada no teatro Maison de France, em 31/08/2008. Disponível em [http://www.cultura.gov.br/foruns\\_de\\_cultura/cultura\\_e\\_pensamento/index.php?p=11476&more=1&c=1&pb=1](http://www.cultura.gov.br/foruns_de_cultura/cultura_e_pensamento/index.php?p=11476&more=1&c=1&pb=1)
- SAID, Edward W. (2005), *Representações do Intelectual*. São Paulo, Companhia das Letras.
- SHALINS, Marshall. (2003), *Cultura e Razão Prática*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor.
- SILVA, Ana Rosa Clochet. (2006), *Inventando a Nação: intelectuais ilustrados e estadistas luso-brasileiros na crise do antigo regime português (1750-1822)*. São Paulo, Editora HUCITEC, FAPESP.

- SILVA, Franklin Leopoldo e. (2005). *O Imperativo Ético de Sartre*. Conferência realizada no teatro Maison de France, em 30/08/2005. Disponível em [http://www.cultura.gov.br/foruns\\_de\\_cultura/cultura\\_e\\_pensamento/index.php?p=11476&more=1&c=1&pb=1](http://www.cultura.gov.br/foruns_de_cultura/cultura_e_pensamento/index.php?p=11476&more=1&c=1&pb=1)
- STRAUSS, Anselm. (1999), *Espelhos e Máscara: a busca da identidade*. São Paulo, EDUSP.
- WACQUANT, Loïq J. (2002), “O Legado Sociológico de Pierre Bourdieu: duas dimensões e uma nota pessoal”. *Revista de Sociologia e Política*. s/v, 19: 95 –110.
- WATT, Ian. (1990), *A Ascensão do Romance: estudos sobre Defoe, Richardson e Fielding*. São Paulo Companhia das Letras.
- WEBER, Marianne. (2003), *Weber: uma biografia*. Niteroi, Casa Jorge Editorial.
- WEBER, Max. (1982), “A Política como Vocação” in: H. H. Gerthe (Org), *Ensaio de Sociologia*. Tradução de Waltersin Dutra. 3º ed., Rio de Janeiro, Zahar.
- \_\_\_\_\_. (1978), *Economy and society*. California, University of California Press.
- WILLIAM, Raymond. (2000), *Cultura*. 2ª edição. Rio de Janeiro. Paz e Terra.
- WITTGENSTEIN, Ludwig. (2005), *Investigações Filosóficas*. Tradução de Marcos Montagnoli. 4ª edição, Bragança Paulista, Editora Universitária São Francisco; Petrópolis, Vozes.