

Culturas, públicos, processos de aprendizado: possibilidades e lógicas plurais

Maria Carolina Vasconcelos OLIVEIRA¹

RESUMO: Este ensaio pretende colaborar com as esferas da produção de conhecimento e do planejamento de ações políticas relacionados às práticas culturais e ao consumo de cultura dos indivíduos e grupos sociais, discorrendo sobre alguns tópicos fundamentais que são, via de regra, objetos de divergência entre os interessados na área. Esses tópicos são *i.* a própria definição de cultura, para fins analíticos ou como campo de ação política, *ii.* a questão das classificações e hierarquias entre “tipos” de cultura; *iii.* a prerrogativa da “democratização” do acesso à cultura e *iv.* os fatores que influenciam os comportamentos culturais dos indivíduos e grupos. Por fim, chamamos atenção para a afinidade que as práticas culturais possuem com os processos educativos, numa relação que julgamos não ser de causalidade unidirecional.

PALAVRAS CHAVE: Públicos de cultura. Práticas culturais. Acesso à cultura.

Culture(s), public(s) and learning processes: a plurality of possibilities

ABSTRACT: This essay discusses some issues of the debate about cultural practices and consumption, central both to academic and public policy spheres. These issues involve: *i.* the different forms to conceptualize culture, either for analytical aims or for policy action; *ii.* the classification and hierarchies among different “kinds” of culture; *iii.* the “democratization” prerogative and *iv.* the factors influencing individual’s or groups’ cultural behavior and practices. Since there is few consensus about this issues among the researches on culture (academic and policy makers), we intend here to highlight some of the main sides of the discussion. We also draw attention to the relation between cultural practices and educational processes, pointing out that there is no unidirectional causality in this relation.

KEYWORDS: Cultural attendance and participation. Cultural practices. Access to culture.

Introdução

Em se tratando de consumo cultural e formação de públicos, são diversos os tópicos que geram controvérsias entre pesquisadores, *policy-makers* e outros interessados no universo da cultura. Como ocorre com os demais temas que são de interesse tanto de investigações quanto de ações políticas, o desenvolvimento de teorias compreensivas e explicativas das práticas culturais dos indivíduos e grupos sociais é quase sempre contaminado por posições

¹ A autora é mestre em Sociologia pela Universidade de São Paulo, doutoranda em Sociologia pela mesma universidade e pesquisadora do Cebap (Centro Brasileiro de Análise e Planejamento). E-mail: mcarololiveira@gmail.com

assumidas na esfera política, de modo que muitas vezes se torna difícil distinguir o que diz respeito à esfera analítica e o que diz respeito à normativa.

Práticas culturais ou consumo de cultura são objetos importantes tanto para a esfera da produção do conhecimento quanto para a esfera da política pública por diversas razões. Do lado da produção de conhecimento, esse tema não é de interesse restrito aos pesquisadores da cultura: desde pelo menos meados dos anos 1960, estudiosos demonstram que hábitos e gostos culturais são um dos aspectos da estratificação social, estando, em alguma medida, relacionados a configurações de classes e grupos sociais específicos. O exemplo do lado da ação política é análogo: hábitos culturais de indivíduos ou grupos sociais tampouco são temas restritos aos formuladores de políticas de instituições públicas ou privadas que estão diretamente engajadas à rubrica “cultura”: práticas culturais são entendidas cada vez mais como catalisadoras de processos cognitivos, e, portanto, são também reconhecidas como ferramentas de atuação na área da educação².

Por estarem bastante atreladas a valores políticos, as teorias explicativas das práticas culturais são especialmente suscetíveis a mudanças de contextos, países e épocas. Olhando para trás e para o que vem sendo produzido nessa área desde meados de 1960, identificamos divergências envolvendo desde as fronteiras do conceito de cultura (e de prática cultural) até as decisões sobre que “tipo” de cultura deve ser objeto de políticas de ampliação de acesso e formação de públicos (ou políticas de “democratização”, como alguns preferem chamar), passando também por divergências acerca dos fatores sociais e individuais que influenciam as preferências e os hábitos culturais dos indivíduos e grupos. Neste ensaio, pretendo discorrer sobre algumas questões que continuam sendo objeto de discussão quando o assunto é consumo de cultura (ou prática cultural), ampliação de acesso à cultura e formação de públicos.

Fronteiras do conceito de cultura

A primeira grande questão que se impõe aos estudiosos das práticas culturais e dos públicos culturais é a própria definição do conceito de cultura. A cultura é um objeto multidimensional, e são múltiplos os ângulos a partir dos quais ela pode ser conceitualizada,

² As possibilidades de desenvolvimento educativo via atividades de lazer e cultura são apontadas também há pelo menos cinquenta anos. Pode-se exemplificar com os trabalhos de Joffre Dumazedier, um dos pioneiros nessa área, e também com os diversos desenvolvimentos posteriores da área da Arte-Educação.

tanto para fins de investigação quanto para fins de ação política. Autores como Coulangeon (2005; ver também BOTELHO, 2001, 2007; FLEURY, 2006a) apontam duas grandes dimensões da cultura: a sociológica e a antropológica. A chamada dimensão sociológica – assim definida por ter sido amplamente explorada pela tradição da sociologia francesa dos públicos e práticas culturais, inaugurada por Pierre Bourdieu – tenderia a delimitar como escopo basicamente as manifestações artísticas para produção de estudos ou ações relacionados à “cultura”³. A segunda dimensão de cultura seria a “antropológica”, mais ampla, que agrega sob o rótulo “cultura” qualquer tipo de atividade sem finalidade produtiva em que o indivíduo encontra possibilidade de expressão (COULANGEON, 2005), o que inclui não apenas o universo das manifestações artísticas, do lazer e do uso do tempo livre, como também, no limite, qualquer tipo de construção simbólica de determinada sociedade, como religião, linguagem, crenças, valores, entre outras.

A questão da definição do escopo de cultura para fins de política ou de pesquisa relacionadas ao tema das práticas culturais é bastante delicada e polêmica – por exemplo, poderíamos argumentar que trabalhar com a dimensão antropológica da cultura seria inviável no nível operacional, pois um escopo tão amplo impossibilitaria, por exemplo, a formulação de ações ou o desenho de levantamentos sobre comportamentos culturais. De outro lado, também poderíamos questionar a opção por uma visão de “cultura” que se resumisse ao conjunto de manifestações artísticas, argumentando que tal opção poderia levar à falsa noção de que certos indivíduos “não têm vida cultural ativa” apenas porque não convivem com essas manifestações mais legítimas⁴ – a questão da legitimidade, que não é nada simples, costuma estar presente quando o assunto é arte.

Também é importante sublinhar que, ainda que essa discussão acerca do escopo de cultura possa parecer excessivamente abstrata, ela se mostra freqüentemente presente no cotidiano daqueles que planejam ou pensam ações culturais. Em escolhas de programações de instituições ou de critérios para seleção em programas de fomento à cultura, é praticamente impossível não esbarrar nessa questão. Na esfera da ação política, seja ela desenhada por organizações públicas ou privadas, a definição das fronteiras do universo que se toma por cultura normalmente passa por um posicionamento acerca de qual seria a “função” da cultura na vida dos cidadãos – função essa que costuma justificar as ações implementadas. Para sair

³ Esse rótulo deve ser questionado, já que há inúmeros estudos sociológicos que não definem o universo da cultura (ainda que apenas para fins analíticos) dessa forma.

⁴ Para questionamentos desse tipo, ver Botelho e Fiore (2005) e Vasconcelos-Oliveira (2009).

do dilema entre adotar um escopo de cultura amplo demais ou restringir o universo da cultura às manifestações artísticas, algumas instituições, incluindo ministérios de cultura, trabalham com a cultura em sua dimensão antropológica no nível ideal (como direcionamento mais geral) e com um escopo mais restrito no nível prático e operacional (para a formulação de ações e estratégias). Isso significa que essas instituições adotam um conceito amplo de cultura (como o universo de símbolos pelos quais um indivíduo ou grupo se expressa), mas, operacionalmente, concentram suas políticas em alguns pontos específicos desse todo (por exemplo, no fomento a certas atividades artísticas e de lazer, ou na formação de públicos para determinada linguagem artística).

“Tipos” de cultura e suas hierarquizações

A definição de cultura aparece frequentemente associada a outra questão que é objeto de considerável divergência entre interessados em praticamente todos os temas relacionados à cultura: a hierarquização de suas diversas manifestações. Classificações como “cultura de massa”, “cultura popular”, “cultura erudita”, “cultura legítima”, bem como dicotomias do tipo cultura *versus* entretenimento são abundantes na literatura de estudos culturais e nos debates sobre políticas culturais das últimas décadas. Em relação especificamente à questão do consumo de cultura e dos públicos, estudos realizados nos últimos anos nos levam a questionar o quanto e para quem essas fronteiras fazem sentido. Grosso modo, essas classificações estão ancoradas ora em mecanismos de valoração e legitimidade originados no próprio campo artístico (atores e instituições do campo em questão criam os parâmetros de legitimidade, objeto de estudo da teoria bourdieusiana, por exemplo⁵); ora no que seria um papel da arte de despertar reflexões críticas sobre a sociedade (como na teoria frankfurtiana ou arendtiana⁶, para os quais a arte, em oposição ao mero entretenimento, representaria esse espaço de crítica).

Sem nos perder demais nessas teorias citadas, vale pontuar que a chamada sociologia crítica da cultura, de Pierre Bourdieu e seus colaboradores, associa a hierarquia socialmente reconhecida das artes à hierarquia social dos consumidores (BOURDIEU, 2007a; BOURDIEU; DARBEL, 2003), sendo que a hierarquia das manifestações artísticas teria

⁵ Ver especialmente Bourdieu (2007b).

⁶ Ver Adorno (1991) e Arendt (1961), por exemplo.

origem no próprio campo artístico (processos de legitimação envolvendo instituições consagradas e especialistas do próprio meio da arte) e a hierarquia dos consumidores, por sua vez, estaria associada à situação de classe, com grande peso para variáveis como escolaridade do indivíduo consumidor e de seus pais. Em outras palavras, indivíduos mais escolarizados e com *background* familiar privilegiado teriam mais propensão a aderir a manifestações artísticas com maior reputação no campo artístico.

Já na teoria crítica, a questão da hierarquização das manifestações culturais apareceria sob a forma de crítica aos produtos das chamadas indústrias culturais, cuja lógica seria “anti-esclarecedora” – no sentido de dificultar (e até impedir) o desenvolvimento de indivíduos independentes e autônomos, capazes de julgar e decidir conscientemente. Vale acrescentar que a teoria crítica, em alguma medida, embasa uma série de autores que utilizam a diferenciação entre o que seria um consumo “ativo” de cultura e o seu oposto, o consumo “passivo”, esse último relacionado aos produtos das indústrias culturais ou da cultura de massa, que supostamente seriam consumidos pelos indivíduos de maneira pouco consciente e autônoma⁷.

Essas diferenciações entre “tipos” de cultura estão, dessa forma, assentadas em medidas de legitimidade originadas no campo artístico e numa suposta função crítica da arte – poderia ser dito que elas fazem sentido para os produtores de arte e de seus estudiosos. Na esfera normativa, são normalmente esses pressupostos que embasam escolhas sobre o “tipo” de cultura que deve ser promovido, sobre o “tipo” de cultura que se deve produzir e sobre o “tipo” de cultura que o cidadão deve, preferencialmente, consumir – grande parte das ações caracterizadas sob a rubrica “democratização da cultura” partem do princípio que o cidadão “deve” consumir certas manifestações culturais, que supostamente são melhores que outras, como retomaremos adiante. A questão que se impõe aos pesquisadores é se essas diferenciações entre “tipos” e hierarquias de cultura fazem sentido quando se pensa a partir dos consumidores, ou quando se examina o conjunto de práticas reais dos indivíduos.

Ainda que o excesso de relativismo deva ser evitado, sobretudo quando estudamos temas que são também de interesse da esfera política, e ainda que alguns pensadores (como o próprio Adorno, no já citado texto) julguem “conformista” a posição de alguns autores de “aceitarem” como cultura as manifestações que são vistas como “meros divertimentos”, é

⁷ Destaca-se o uso dessa diferenciação na tradição latino-americana de estudos culturais e comunicacionais, como por exemplo em Barbero (1998). Alguns autores chegam a diferenciar prática cultural de consumo cultural, tendo esse último um caráter mais passivo, menos consciente.

necessário também que não nos prendamos excessivamente a conceitos que julgamos serem absolutos ou imutáveis, sob o risco de cairmos numa visão excessivamente intelectualista do mundo real.

Não é necessário, aqui, detalhar o argumento de que as teorias sociais devem ser entendidas em seus contextos históricos e de que o mundo atual é consideravelmente diferente do que existia há quarenta ou cinquenta anos – as fronteiras de legitimidade se alteraram, os limites entre popular e erudito não são tão claros, a velocidade com que certos produtos culturais entram e saem das esferas do legítimo mudou, as formas de apropriação dos produtos culturais são também bastante diferentes, e a própria distinção do que desperta senso crítico e o que apenas diverte também já teve seus parâmetros repensados (também por conta de desenvolvimentos da própria esfera da arte, vale dizer). Para além do questionamento à validade dessas classificações no decorrer do tempo, há outros pontos mais interessantes da discussão que os estudos culturais vêm trazendo à tona, e que sugerem que, no universo de práticas culturais reais – e não ideais – dos indivíduos, algumas tipificações de cultura e os efeitos que a literatura associou a elas talvez não possam ser amplamente generalizados.

Um desses avanços é o questionamento da suposta coerência no conjunto de práticas culturais de um indivíduo. Autores como Lahire (2006), Peterson e Kern (1996), Botelho e Fiore (2005) mostram, a partir de observações empíricas a praticantes de cultura, que, no conjunto de hábitos culturais dos indivíduos há coexistência de atividades de diferentes graus de legitimidade⁸, ou, nas palavras de Lahire (2006), há espaço para comportamentos culturais dissonantes. Posto em outras palavras, é bastante recorrente encontrar indivíduos que praticam tanto atividades culturais mais quanto as menos “legítimas” (ou “eruditas”), o que varia de acordo com os contextos e situações de consumo. Esses indivíduos provavelmente seriam tratados como exceções por autores que pressupõem a associação direta entre hierarquias de produtos artísticos e hierarquia de seus consumidores. O que se passa a questionar nas últimas décadas é se esse tipo de comportamento é realmente residual ou se ele prevalece.

Outro achado interessante no que diz respeito a hierarquização de manifestações culturais está relacionado às suas possibilidades de despertar processos cognitivos e críticos. Pesquisas qualitativas com praticantes (BOTELHO; FIORE, 2005; VASCONCELOS-OLIVEIRA, 2009) sugerem que a diferenciação entre o que seria um consumo “passivo” de cultura (relacionado a produtos da “cultura de massa”) e o que seria um consumo “ativo”

⁸ Ver também Vasconcelos-Oliveira (2009).

merece ser repensada. Entrevistas com praticantes mostram que itens da cultura denominada “de massa” (como novelas de televisão, revistas que tratam de celebridades, músicas da moda, entre outras), nem sempre são consumidos de forma passiva. Grande parte dos indivíduos parece estar ciente dos processos que originam esses produtos (necessidades de mercado, de criar itens facilmente comercializáveis), e é também capaz de tecer críticas a eles. Entre esses, estão alguns que se classificam como praticantes regulares, e que explicam que o consumo desses produtos está relacionado a situações de relaxamento – praticam para “descontrair” ou para “passar o tempo”. Parece, portanto, exagerado generalizar a afirmação de que todo consumo de produtos culturais “de massa” (ainda que essa categoria seja, por si só, questionável) é um consumo passivo, que pressupõe ausência de consciência.

Ainda nesse sentido, é de se questionar também se esses produtos culturais “de massa” ou da “indústria cultural” de fato não podem desencadear capacidade cognitiva e crítica no praticante. Há achados empíricos que mostram que não é residual a porção de indivíduos que apresenta domínio considerável do universo cultural de que afirmam consumir ou gostar, mesmo quando se trata de “cultura de massa” (BOTELHO; FIORE, 2005; VASCONCELOS-OLIVEIRA, 2009). Esses indivíduos buscam referências de seus artistas ou manifestações culturais prediletas, sabem discorrer sobre o surgimento de certos estilos, bem como diferenciá-los de outros semelhantes. Tudo isso pressupõe desenvolvimento de processos cognitivos e mobilização de capacidade reflexiva, de modo que também parece exagerado afirmar que exista um “tipo” de cultura que o indivíduo necessariamente consuma “sem pensar”. Esses tipos de achados apontam para a necessidade de novos estudos que iluminem a questão da hierarquização dos “tipos” de cultura quando o assunto é prática cultural, e sugerem a necessidade de repensar se tais diferenciações realmente explicam as reais relações dos indivíduos com o universo da cultura.

Ainda que não haja consenso sobre essas questões, são diversos os autores que repensam as antigas classificações de “tipos” de cultura – como Peterson e Kern (1996), Lahire (2006), Fabiani (2007), entre outros –, e, de certa forma, podemos perceber que a tendência, no campo dos estudos culturais, é o direcionamento para uma visão menos hierárquica. De outro lado, é necessário pesar que não se trata de caminhar para explicações totalmente relativistas sobre os hábitos culturais dos indivíduos, até porque alguns achados empíricos que datam ainda dos anos 60 são frequentemente reiterados por novas pesquisas, como, por exemplo, a associação entre nível de escolaridade e propensão para gostar e consumir produtos culturais que envolvem o domínio cognitivo de linguagens, códigos e

contextos históricos específicos, como é o caso de algumas manifestações de arte⁹ – mesmo quando não se pressupõe que essas manifestações sejam hierarquicamente superiores em relação às demais, e mesmo quando não se considera que todos os indivíduos que as consomem tenham necessariamente aversão aos produtos culturais “de massa”, ainda assim essa associação continua sendo comprovada¹⁰.

Democratização da cultura

Um outro tema motivador de controvérsias e debates entre os estudiosos do consumo de cultura é a própria idéia de democratização cultural. A idéia de políticas públicas com objetivo de democratizar o acesso à cultura (ou a certo tipos de cultura, como veremos adiante) esteve fortemente presente na pauta das políticas culturais da França dos anos 60, e esse contexto é frequentemente associado à origem das políticas de democratização cultural como conhecemos hoje.

Em 1959, é criado o *Ministère des Affaires Culturelles* na França, que já nasce com a missão de “tornar acessíveis as grandes obras da humanidade” (LAHIRE, 2006, p.15) – demanda que surge a partir da percepção da uma apropriação da “alta cultura” por uma pequena parte da elite parisiense. Tal constatação justificou a postura em prol da democratização cultural (entenda-se: da cultura entendida como legítima, “as grandes obras da humanidade”) que assumiram as ações políticas daquele período¹¹.

Segundo Fleury (2006a), muito associada a essa preocupação política com a cultura – que ocorreu em diversos outros países do mundo – estava a emergência, nessa década de 1960, de uma nova percepção sobre o tempo livre e o tempo de lazer, que, por sua vez, estava bastante associada às novas formas de pensar o trabalho que surgem na mesma época.

⁹ Associação comprovada de maneira sistemática pela primeira vez nos trabalhos de Bourdieu e sua equipe, como já mencionamos.

¹⁰ Atualmente, e especialmente no cenário brasileiro, a questão da associação do nível de escolaridade e da propensão a consumir produtos culturais que envolvem códigos mais complexos (por exemplo, referências a outras correntes estéticas, a contextos sociais ou políticos específicos, alusões a valores, técnicas ou saberes muito específicos do próprio campo de origem, entre outros) deve levar em conta não apenas a quantidade de anos de escolaridade do indivíduo, mas também a qualidade do processo educativo – por exemplo, no contexto da proliferação de escolas privadas de ensino superior, pode-se questionar se a quantidade de anos de estudos é, de fato, uma *proxy* adequada para boa formação.

¹¹ Pode-se dizer que esse discurso da democratização da cultura, tônica das políticas culturais francesas dos anos 60, surge antes mesmo da criação do *Ministère des Affaires Culturelles* (em 1959), com experiências como a do *Théâtre National Populaire de Jean Vilar* (FLEURY, 2006b). Mas a literatura indica que é com a criação do ministério que a idéia passa a fazer parte, de forma mais forte e sistemática, da agenda de políticas públicas da França (FLEURY, 2006a).

Resultou daí uma nova reflexão, cujo maior expoente na sociologia talvez tenha sido Joffre Dumazedier, que abria espaço para a possibilidade de auto-realização e de “formação” dos indivíduos por meio de atividades de lazer e cultura. Todos esses desenvolvimentos teóricos, que, de certa forma, colocavam a cultura em função do desenvolvimento de capacidades e de cidadania, inspiravam (e o fazem até hoje) as ações políticas que visavam ampliar o acesso aos produtos culturais.

Ocorreu que, a partir de maio de 1968, o discurso da democratização cultural havia se transformado numa espécie de crença, assumindo uma feição excessivamente ideológica que acabou esvaziando e desvirtuando a idéia anterior (FLEURY, 2006a, 2007). A visão de conceber a democratização como o ideal de levar a cultura legítima àqueles que são os menos favorecidos em termos educacionais, econômicos e sociais dentro da população (por exemplo, a população rural, os descendentes de imigrantes ou as camadas mais baixas dos cenários urbanos), passou a justificar todo e qualquer tipo de ação política. Essa ideologização da idéia de democratização, somada às descobertas da sociologia da cultura que se desenvolvia na época (especialmente a de Bourdieu e seus colaboradores, que associavam fortemente a propensão a consumir determinados produtos artísticos à situação de classe e ao nível de escolaridade), resultaram numa descrença em relação ao projeto de democratização da cultura¹².

Ainda hoje, o termo “democratização da cultura” é evitado por grande parte dos estudiosos – apesar de ser amplamente utilizado na esfera das políticas públicas ou institucionais¹³. Atualmente, a maior crítica ao uso desse termo, como feito na esfera política, está relacionada ao conceito de cultura sobre o qual esse discurso se constrói, como já mencionamos brevemente acima. Segundo Botelho e Fiore (2005), a maior parte das políticas de “democratização” atuais deitam-se sobre os mesmos paradigmas das políticas surgidas nas décadas de 60 e 70, que tinham como objetivo superar as desigualdades da população frente à Cultura “com C maiúsculo” – como se a chamada “cultura erudita” fosse a única forma de cultura legítima. Não bastasse, desconsideram, no geral, os processos sociais envolvidos no

¹² Uma vez estabelecido que o consumo de certos tipos de cultura (a cultura legítima ou a “alta” cultura) estava fortemente relacionado a atributos como educação formal e mesmo educação dos pais – ou seja, a fatores que podem levar décadas para serem trabalhados –, seria difícil acreditar num projeto de democratização que ocorresse num horizonte médio ou curto. Além disso, estabelecido que esse consumo estava enraizado dentro de um contexto mais amplo de disputa entre os grupos da sociedade, também ficaria difícil crer na possibilidade de generalizá-lo.

¹³ Alguns autores, como Laurent Fleury, esforçam-se para mostrar que experiências de democratização da cultura podem sim ter efeitos positivos, e continuam fazendo uso do termo, desmistificando o uso ideológico que foi associado a ele.

desenvolvimento do hábito de consumir manifestações culturais como obras de arte, partindo do princípio que a simples oferta desses produtos já desencadearia o gosto e a prática.

Esses autores defendem que, cada vez mais, parece claro que “investir numa democratização cultural não é induzir a totalidade da população a fazer determinadas coisas, mas sim oferecer a todos a possibilidade de escolher entre gostar ou não de algumas delas”, o que pressupõe, naturalmente, que todos tenham acesso às mais diversas manifestações – acesso não só físico, mas também acesso à linguagem e aos códigos envolvidos em sua fruição. Dessa forma, Botelho e Fiore (2005), assim como Coulangeon (2005) preferem a idéia de “democracia cultural” em vez de a de “democratização cultural”. A democracia cultural não pressupõe um único paradigma de “cultura legítima”, além de ser mais coerente com a percepção do público como um conjunto diverso e plural, e não como um todo único e homogêneo¹⁴.

Processos de aprendizado, instituições e mediação

Optamos por destacar, por fim, um último tópico de grande importância nas discussões que envolvem práticas culturais de indivíduos e grupos: o debate acerca dos fatores que influenciam ou condicionam os comportamentos culturais.

Como explicitamos anteriormente, desde pelo menos os anos 1960, a relação entre hábitos/práticas culturais e nível de educação está evidenciada. É praticamente consenso nas pesquisas empíricas que o apreço e o costume de consumir certos produtos, a exemplo de alguns produtos artísticos que envolvem linguagens e referências muito específicas, é consideravelmente mais recorrente em indivíduos com maior nível de escolaridade. Essa correlação sugere que os códigos e referências de que o indivíduo precisa dispor para ter acesso a esses produtos artísticos sejam, em alguma medida, adquiridos no contexto da educação formal. Isso não significa, no entanto, que a via da educação formal seja a única a possibilitar a apropriação dessas informações. Tampouco significa que apenas a posse da informação (linguagem, códigos, referências) seja suficiente para tornar o indivíduo praticante

¹⁴ Acerca da discussão *público x públicos* de cultura, ver Fabiani (2003), Bertrand (2003) e Fleury (2006a). A categoria “público”, no singular, faz sentido num contexto mais metafórico ou ideal, já que deriva da idéia de um corpo político unificado. Acompanha essa categoria a noção de “não-público”. Essas categorias tão fechadas dificultam a visão de oportunidades para a transição entre os diversos subgrupos que certamente existem dentro de e entre esses dois grupos.

dessas manifestações culturais – sabe-se que no processo de decisão de praticar certas atividades estão também presentes obstáculos de outras ordens, inclusive obstáculos simbólicos (como constrangimentos relacionados ao “como se portar”, ao “comportamento convencional” que é associado aos públicos de certas manifestações artísticas, por exemplo).

Se aceitássemos a idéia de que a via da educação formal é a única possível para formar públicos para determinadas manifestações culturais (ou para ampliar as opções do leque das práticas culturais de certo grupo), provavelmente tenderíamos a uma descrença em relação a ações políticas de curto ou médio prazo – já que mudanças na qualidade ou no alcance da educação formal pública e privada podem levar décadas para serem efetivadas. Pensando no cenário brasileiro, em que as instituições de educação pública ainda são bastante limitadas, essa perspectiva pareceria desastrosa.

Quando se inverte a posição das práticas culturais na equação dos processos educativos, passando a considerá-las ferramentas para melhorar o processo educativo e não só resultados dele, ou, em outras palavras, *inputs* e não apenas *outputs*, as perspectivas passam a ser outras. Essa mudança de olhar, vale pontuar, só é possível quando se concebe cultura e educação como universos de fronteiras não tão claras, o que pressupõe tomar a cultura como um objeto amplo, relacionado a comportamentos e condutas (e não apenas à produção artística). Sob essa perspectiva, cultura e educação são entendidas como parte de um mesmo processo, e não como consequência e causa.

De um ponto de vista mais prático, assumir que a educação formal não é a única via para diversificar possibilidades de consumo cultural abre espaço para identificarmos o potencial que outras instituições e situações sociais possuem nesse sentido. Entre essas estão os próprios centros e instituições culturais – entendidos aqui no sentido mais comum, como aquelas organizações que oferecem programação cultural, artística, de entretenimento e de lazer¹⁵.

Esse potencial que tais instituições possuem no sentido de ampliar as possibilidades de prática cultural dos seus freqüentadores (seu papel educativo, portanto) está associado ao que a literatura costuma chamar de capacidade de mediação da instituição – mediação entre os públicos e os produtos culturais. Diversas pesquisas – destaca-se, novamente, a escola francesa, com, por exemplo, Fleury (2006b, 2007) e Ethis, Fabiani e Malinas (2008) – tem se

¹⁵ O papel de centros culturais na formação de públicos também é tema de Botelho e Vasconcelos-Oliveira, em artigo a ser publicado. Para um estudo específico sobre a instituição SESC-São Paulo, ver minha dissertação de mestrado (VASCONCELOS-OLIVEIRA, 2009).

dedicado a mostrar como alguns padrões de relacionamento estabelecidos entre o centro cultural e seus freqüentadores podem ser caminhos eficazes para formar públicos para determinadas manifestações culturais. Ainda que a educação formal continue sendo importante – especialmente num país como o Brasil, em que a disseminação e a qualidade da educação básica são bem diferentes do que se tem na França –, a constatação de que determinadas estratégias de mediação impulsionam o potencial educativo de outras instituições que não as formais pode representar possibilidades interessantes de projetos educativos combinados.

Pensar sobre formas de mediação adequadas para essas instituições culturais, então, torna-se tarefa bastante importante. Uma discussão sobre os caminhos possíveis para que uma instituição efetive esse potencial poderia ser tema de outro artigo, mas alguns pontos podem ser levantados aqui. Antes de mais nada, é fundamental que tais centros e instituições culturais conheçam bem seus públicos. Sabe-se que são pouquíssimas as instituições que têm a prática de realizar estudos de público, o que sugere que grande parte delas continua tratando o “público” como uma entidade abstrata – e dessa forma, é bem mais complicado implementar estratégias de mediação efetivas, afinal, não se sabe ao certo quem está na outra ponta.

Em relação ao formato das estratégias de mediação, as pesquisas citadas mostram que os moldes da educação formal (o modo “aulas”, por exemplo) não necessariamente precisam ser seguidos. São diversos e potencialmente criativos os arranjos e estratégias que podem possibilitar uma familiarização com determinados conteúdos culturais, que podem envolver, além da disponibilização de programações convencionais, a promoção de situações de lazer e sociabilidade em que se transmitem os conteúdos em questão, e mesmo algumas estratégias envolvendo adaptação de espaços físicos. As possibilidades de mediação passam também pelos padrões de relacionamento que a instituição desenvolve, em sua trajetória, com seus públicos.

Nota-se também, de forma geral, que a construção de um ambiente (institucional e físico) que favoreça o adensamento de redes sociais e as situações de convivência entre diferentes perfis de indivíduos é bastante importante para facilitar a adesão a certos conteúdos culturais que até então eram “estranhos” ao freqüentador – essas situações de convivência entre diferentes perfis, ao que tudo indica, tendem a minimizar constrangimentos e a aumentar a predisposição para o aprendizado. Situações que propiciam convívio, lazer e sociabilidade, portanto, são potenciais facilitadoras, já que colaboram para que o indivíduo se aproprie do

ambiente institucional como um todo – e uma vez que ele se apropria desse ambiente, a apropriação posterior dos conteúdos culturais específicos é consideravelmente mais fácil¹⁶.

A chance de uma instituição ter sucesso na missão de formar públicos ou de ampliar o acesso a certas manifestações culturais, portanto, é maior quanto maior sua capacidade de se construir como uma instância forte de socialização e de aprendizado, e isso não chega a ser novidade no debate – a diferença é que se passa a considerar a possibilidade de outras instâncias além da escola e da família cumprirem esse papel. Parece cada vez mais claro que a escola formal e a família não são mais as únicas instâncias fortes de socialização dos indivíduos. A idéia de educação informal, que começou a ganhar força já nos anos 1970, é chave para a percepção dessas novas possibilidades, e os caminhos e estratégias tem se revelado cada vez mais diverso.

Convém repetir, no entanto, no que diz respeito à formação de públicos ou diversificação de práticas culturais, que identificar tais possibilidades de ação via educação informal não significa se conformar com as deficiências do nosso sistema de educação formal. Não se trata de uma troca de responsabilidades, ou de assumir que outras instâncias, e por meio de atividades não formalmente educativas, devam se responsabilizar pelo déficit do sistema educacional formal, mas sim de identificar a possibilidade de ações combinadas que levem a melhoras nos processos educativos como um todo.

Considerações finais

Este ensaio pretendeu colaborar para as esferas da produção acadêmica e das políticas públicas que têm como objeto as práticas culturais de grupos sociais e indivíduos, apresentando alguns tópicos que consideramos centrais no debate. A opção foi por abordar idéias sobre as quais há algum grau de divergência, de modo a tentar situar minimamente o leitor na discussão. Como se alertou desde o início, os temas abordados encontram-se numa tênue fronteira entre os campos normativo e analítico, e essa peculiaridade está refletida, em maior ou menor medida, nas divergências que tais temas suscitam.

Retomando o que foi discutido, procuramos mostrar que lidar com o tema das práticas culturais implica, antes de tudo, numa definição do escopo do conceito de “cultura” ou de seu campo de ação, tarefa que não é nada simples. Alertamos para o fato de que as classificações e hierarquizações dos “tipos de cultura” precisam ser repensadas, e que alguns estudos

¹⁶ Para uma discussão de forma mais detalhada, ver Vasconcelos-Oliveira (2009).

sugerem que elas nem sempre fazem sentido quando se observa do ponto de vista dos indivíduos praticantes. Sugerimos que a idéia de uma “democracia cultural” parece fazer mais sentido do que a de “democratização” da cultura, que geralmente pressupõe um único “tipo” de cultura legítima (isso se partilhamos de uma visão mais ampla de cultura). Por fim, apontamos que as instâncias de educação mais formais como a família e a escola tendem a não serem mais entendidas como as únicas capazes de influenciar no comportamento cultural dos indivíduos (e a educá-los, na forma mais geral do termo), o que representa uma possibilidade de ação bastante interessante em outras instâncias de sociabilidade, como os próprios centros e instituições culturais.

Cabe chamar a atenção, por fim, para o fato de que, dentre os tópicos que discutimos aqui, quase todos estão ligados à questão da educação – o tema perpassa os tópicos relacionados às classificações e hierarquizações de produtos culturais, à democratização da cultura, e está intimamente ligado à discussão sobre o papel das instituições culturais que discutimos nesta última seção. Pode-se dizer, dessa forma, que o tema práticas culturais é indissociável do tema educação – seja formal ou informal –, e essa associação ultrapassa a relação de causa e consequência, como discorreremos no último tópico abordado. O papel das práticas culturais nos processos educativos, a nosso ver, é uma das principais razões para que novos estudos sobre o tema sejam fomentados e para que essa questão seja cada vez mais inserida na pauta de políticas públicas e institucionais.

Referências

ADORNO, T. Culture industry reconsidered. In: BERNSTEIN, J. M. **The culture industry: selected essays on mass culture**. London: Routledge, 1991. p.98-107.

ARENDT H. The crisis in culture. In: _____. **Between past and future: six exercises in political thought**. New York: Meridian, 1961. p.197-226.

BARBERO, Jesús Martín. **De los medios a las mediaciones**. 5.ed. Colômbia: Convenio Andrés Bello, 1998.

BERTRAND, Anne-Marie. Le peuple, le non-public, et le bon public: les publics des bibliothèques et leurs représentations chez les bibliothécaires. In: DONNAT, Olivier; TOLILA, Paul (Org.). **Le(s) public(s) de la culture**. Paris: Presses de Science Po, 2003. p.139-154.

BOTELHO, Isaura. As dimensões da cultura e o lugar das políticas públicas. 2001. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v.15, n.2. Disponível em: <http://www.centrodametropole.org.br/textos.html>. Acesso em: 30 abr. 2006.

_____. A política cultural e o plano das idéias. In: RUBIM, Albino; BARBALHO, Alexandre (Org.). **Políticas culturais no Brasil**. Salvador: EDUFBA, 2007. p.109-132.

BOTELHO, Isaura; FIORE, Maurício. **O uso do tempo livre e as práticas culturais na região metropolitana de São Paulo**: relatório da primeira etapa de pesquisa. São Paulo: Centro de Estudos da Metrópole, CEBRAP, 2005. Disponível em http://www.centrodametropole.org.br/t_pesq_antes.html. Acesso em: 30 abr. 2006.

BOURDIEU, Pierre; DARBEL, Alan. **O amor pela arte**: os museus de arte na Europa e seu público. São Paulo: Ed. USP, 2003.

_____. **A distinção**: crítica social do julgamento. Tradução Daniela Kern e Guilherme J. F. Teixeira. São Paulo: Edusp, 2007a.

_____. **A economia das trocas simbólicas**. Introdução, organização e seleção de Sérgio Miceli. São Paulo: Perspectiva, 2007b.

COULANGEON, Philippe. **Sociologie des pratiques culturelles**. Paris: La Découverte, 2005.

ETHIS, Emmanuel; FABIANI, Jean-Louis; MALINAS, Damien. **Avignon ou le public participant**: une sociologie du spectateur réinventé. Montpellier: L'Entretemps, 2008.

FABIANI, Jean-Louis. Peut-on encore parler de légitimité culturelle? In: DONNAT, Olivier e TOLILA, Paul (Org.). **Le(s) public(s) de la culture**. Paris: Presses de Science Po, 2003. p.305-318.

_____. **Après la culture légitime**: objets, publics, autorités. Paris: L'Harmattan, 2007.

FLEURY, Laurent. **Sociologie de la culture et des pratiques culturelles**. Sous la direction de François de Singly. Paris: Armand Colin, 2006a.

_____. **Le TNP de Vilar**: une expérience de démocratisation de la culture. Paris: Presses Universitaires de Rennes, 2006b.

_____. **Le cas Beaubourg**: mécénat d'État et démocratisation de la culture. Paris: Armand Colin, 2007.

LAHIRE, Bernard. **A cultura dos indivíduos**. Tradução Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2006.

PETERSON, Richard; KERN, Roger. Changing highbrow taste: from snob to omnivore. **American Sociological Review**, Aliso Viejo, v.61, n.5, p.900-907, Oct. 1996.

VASCONCELOS-OLIVEIRA, Maria Carolina. **Instituições e públicos culturais**: um estudo sobre mediação a partir do caso SESC-São Paulo. 2009. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.