

Prolongamentos críticos a Pierre Bourdieu: a Sociologia “à escala individual” de Bernard Lahire

Pedro Henrique Barboza Machado¹

RESUMO

O escrito apresenta pontos essenciais da proposta sociológica desenvolvida por Bernard Lahire, vis-à-vis sua crítica à teoria bourdieusiana do habitus. Para cumprir tal engenho são recuperados pontos-chave de algumas reflexões de Pierre Bourdieu para, em seguida, passar-se à explicitação de críticas empreendidas por Lahire. Logo depois, adentrar-se-á na proposta de uma “sociologia à escala individual”, onde a noção de “ator plural” constitui-se como fundamental. Uma análise da obra de Lahire “Tableaux de familles-Heurs e malheurs scolaires en milieux populaires” é empreendida por apostar que nela estão evidenciadas, através de consistente pesquisa empírica realizada pelo autor, as principais noções de sua sociologia discutidas na seção anterior. Por fim, alguns trabalhos brasileiros são trazidos para brevemente dialogar com conceitos anteriormente abordados e apontar possíveis limites da sociologia de Lahire.

Palavras-chave: Bernard Lahire; Processos de socialização; Sociologia “à escala individual”.

ABSTRACT

The paper presents essential points of the sociological proposal developed by Bernard Lahire, vis-à-vis his critique to the bourdieusiana theory of the habitus. To fulfill such ingenuity key points are recovered from some of Pierre Bourdieu's reflections, and then one goes on to the explicit criticism undertaken by Lahire. Soon after, it will enter into the

¹ Cientista Social. Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da UERJ (PPCIS-UERJ). E-mail: pedro.barbozamachado@gmail.com

proposal of an "individual-level sociology", where the notion of "plural actor" is constituted as fundamental. An analysis of Lahire's work "Tableaux de familles-Heurs et malheurs scolaires en milieux populaires" is undertaken by stating that the main notions of his sociology discussed in the previous section are evidenced through consistent empirical research by the author. Finally, some Brazilian works are brought to briefly discuss concepts previously discussed and point out possible limits of Lahire sociology.

Key words: Bernard Lahire; Socialization process; "Individual Level-Sociology".

O escrito apresenta pontos essenciais da proposta sociológica desenvolvida por Bernard Lahire, *vis-à-vis* sua crítica à teoria bourdieusiana do *habitus*. Para cumprir tal engenho são recuperados pontos-chave de reflexões de Pierre Bourdieu para, em seguida, passar-se à explicitação de críticas empreendidas por Lahire. Logo depois, adentrar-se-á na proposta de uma "sociologia à escala individual", onde a noção de "ator plural" constitui-se como fundamental. Uma análise da obra de Lahire "Tableaux de familles- Heurs e malheurs scolaires en milieux populaires"² é empreendida por apostar que nela estão evidenciadas, através de consistente pesquisa empírica realizada pelo autor, as principais noções de sua sociologia discutidas na seção anterior.

Embora as apostas teóricas variem, pensar de que maneira o "social" é incorporado no "individual" talvez seja uma das questões mais caras à sociologia desde sua fundação enquanto campo específico do saber científico. A aposta aqui feita é de que colocando em diálogo duas potentes propostas sociológicas, soma-se ao debate intelectual sobre os

² Preservou-se o título original pois a tradução para o português (Sucesso escolar nos meios populares - as razões do improvável. São Paulo: Ática, 2004) contém duas limitações que não parecem leves. O conceito de "quadro familiar", muito importante na sociologia de Lahire, é retirado do título, bem como este dá a entender que os casos apresentados ao longo do livro sejam somente de "sucesso", quando na verdade vê-se que estão presentes casos de "insucesso" também.

processos de socialização e sua importância para a reflexão no campo das Ciências Sociais.

As contribuições e limites da sociologia de Pierre Bourdieu

Passando em revista crítica a obra de Bourdieu, Nogueira afirma que seu principal legado para os domínios da sociologia da educação foi o de ter contribuído para o desenvolvimento de uma teoria que vai fortemente de encontro à crença do “dom” e do “mérito pessoal” (NOGUEIRA, 2002). Antes de qualquer análise, contudo, é preciso situar a produção intelectual de Bourdieu que aqui interessa (notadamente suas reflexões acerca do capital cultural e do *habitus* a partir de um diálogo com a instituição escolar) dentro de seu contexto histórico, trazendo à luz seus interlocutores e as demandas intelectuais que existiam à época.

Indubitavelmente o campo das humanidades na França – e com o tempo, outros lugares também³ - foi sacudido, na década de sessenta e setenta do último século, com as reflexões de Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron sobre o papel da escola e sua responsabilidade no tocante à reprodução das desigualdades sociais. Os trabalhos de Bourdieu e Passeron aparecem em um momento no qual a escola era confrontada com dados preocupantes. Os estudos ofereciam a oportunidade para que a interpretação funcionalista, hegemônica até então na maneira de se analisar a escola, fosse criticada.

De maneira resumida pode-se afirmar que a abordagem funcionalista centralizava a escola enquanto um local privilegiado onde, através do acesso universal, seria conseguida a superação dos atrasos sociais e econômicos percebidos na sociedade. De acordo com essa linha

³ Para saber sobre a recepção da obra de Pierre Bourdieu no Brasil ver: ORTIZ, Renato. Nota sobre a recepção de Pierre Bourdieu no Brasil. *Sociol. Antropol.* [online], vol.3, n.5, 2013, p. 81-90.

explicativa, a partir do momento em que houvesse a integração de todos na escola, os estudantes competiriam em condições iguais. A partir do rendimento, produto do mérito ali dispensado, uns se destacariam e seriam alçados a patamares mais elevados na hierarquia social. A escola, portanto, era encarada enquanto uma instituição neutra, que propagaria um conhecimento objetivo e que faria a seleção de seus integrantes a partir de critérios racionais.

Dois movimentos podem ser levantados como sintomáticos de uma mudança de olhar em relação a esta instituição: a propagação de significativas pesquisas quantitativas patrocinadas por governos de países “desenvolvidos” e as consequências do processo de massificação do ensino.⁴

A partir do fim da segunda guerra mundial a Europa e os Estados Unidos experimentaram um intenso processo de expansão das oportunidades de escolarização de suas populações. Esse movimento foi comandado por políticas públicas significativas que visavam integrar o máximo de cidadãos ao mundo escolar. Sendo assim, é na década de 1960 que ocorre a entrada nas faculdades e nos cursos secundários dessa primeira geração que logrou os benefícios da “explosão” da entrada no sistema educacional. Entretanto, essa chegada a lugares onde muito provavelmente seus ancestrais não haviam alcançado é acompanhada de um forte sentimento de frustração. Nas palavras de Nogueira, “essa geração, arregimentada em setores mais amplos do que os das tradicionais elites escolarizadas, vê (...) frustrada suas expectativas de mobilidade social através da escola” (NOGUEIRA, 2002, p. 17).

Por outro lado, governos de países como Estados Unidos, Inglaterra e França investiram em pesquisas que se voltaram para a

⁴ Sigo de perto as contribuições de Claudio Nogueira e Maria Alice Nogueira. (NOGUEIRA, Claudio Marques Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contradições. *Educação & Sociedade*, ano XVIII, n. 78, abril, 2002).

realidade escolar. É de referência nesse momento o Relatório Coleman (1966), encomendado pelo congresso estadunidense, quando o país era pressionado por demandas de integração social. De um modo geral, os resultados de tais estudos mostraram que havia forte relação entre o desempenho escolar e a origem social dos educandos. É para essa realidade, e para a relação específica entre sociedade e escola que Bourdieu se volta quando desenvolve seus estudos seminais sobre essa instituição. Observando as práticas docentes e discentes, os “discursos oficiais” e os títulos conferidos pela escola - e seu consequente valor no mercado escolar dos diplomas - Bourdieu desenvolve potente análise onde ficam evidentes estratégias objetivas e subjetivas, que contribuíam para que a desigualdade percebida no ato da entrada do estudante na escola se perpetuasse- e até se aprofundasse- ao longo do trajeto escolar. É por conta disso que o autor se permite afirmar que:

Assim, a instituição escolar, que em outros tempos acreditamos que poderia introduzir uma forma de meritocracia ao privilegiar aptidões individuais por oposição aos privilégios hereditários, tende a instaurar, através da relação encoberta entre a aptidão escolar, uma verdade *nobreza de Estado*, cuja autoridade e legitimidade são garantidas pelo título escolar (BOURDIEU, 2010, p. 39).

Segundo o autor, antes mesmo de começar sua vida escolar, através dos primeiros processos de socialização, como a convivência com a família, os indivíduos herdam uma bagagem cultural e também certo *ethos*.⁵ Segundo o autor o *habitus* seria o:

Princípio gerador de *estratégias objetivas*, como sequências de práticas estruturadas que são orientadas por referência a funções objetivas, o *habitus* encerra a solução dos paradoxos do sentido objetivo sem intenção subjetiva, entre outras razões porque - a própria palavra diz - ele propõe

⁵ Este deveria ser compreendido enquanto um “sistema de valores” implícitos e interiorizados, que contribui para definir as atitudes em relação ao capital cultural e à escola enquanto instituição (BOURDIEU, 2015).

explicitamente a questão de sua própria gênese coletiva e individual (BOURDIEU, 2015, p. 83).

A partir dessa concepção de *habitus* é possível colocar a análise nos seguintes termos: quando as oportunidades objetivas de ascensão social são apreendidas e interiorizadas encontram-se transformadas em esperanças ou desesperanças subjetivas. O *habitus* deve ser encarado enquanto uma disposição para o agir e para o pensar, cujo aprendizado acontece muito fortemente dentro do ambiente familiar. Bourdieu propõe que as diferentes classes sociais, em função das condições objetivas que seriam próprias de seus lugares no espaço social, engendram “sistemas específicos de disposições para a ação”. Dessa forma, portanto, é legítimo pensar que a partir do acúmulo histórico de experiência de êxito ou fracasso escolar, haveria a produção de um conhecimento prático, não plenamente consciente, acerca dos destinos escolares dos filhos.

Para o autor o *habitus* é esse “saber jogar” nos momentos em que o convívio social impele o agente à ação, à tomada de decisão. Em sua obra “Razões Práticas: sobre a teoria da ação”,⁶ Bourdieu oferece nítida definição do que seria o *habitus*: “princípio gerador e unificador que retraduz as características intrínsecas e relacionais de uma posição em um estilo de vida unívoco.” (BOURDIEU, 2010, p. 22). Ora, cabe a pergunta: que posição seria essa a que Bourdieu se refere? Seria justamente a posição que o indivíduo ou uma classe ocupam no espaço social. Essa posição está diretamente ligada ao acúmulo de capitais (econômicos e culturais) que o indivíduo ou grupo possui. No entanto, essa distribuição dos capitais também é um “princípio de diferenciação” uma vez que:

⁶ BOURDIEU, Pierre. **Razões Práticas:** sobre a teoria da ação. Tradução de Mariza Corrêa. Campinas: Papirus, 2010.

A cada classe de posições corresponde uma classe de habitus (ou gostos) produzidos pelos condicionamentos sociais associados à condição correspondente e, pela intermediação desses habitus e de suas capacidades geradoras, um conjunto sistemático de bens e propriedades, vinculadas entre si por uma afinidade de estilo (BOURDIEU, 2010, p. 21).

É por conta disso que entendemos que o *habitus* - esse princípio gerador e unificador que converte em estilo de vida próprio as condições percebidas nos espaços sociais a partir da distribuição dos capitais existentes na sociedade - será de grande valia para entender o comportamento de determinada classe. Os *habitus* são princípios para a ação que geram práticas diferenciadas e diferenciadoras, distintas e distintivas. Dessa forma, o autor atenta não somente para as escolhas que o empresário faz, mas de que maneira ele as faz; não somente para as ações que o pedreiro empreende, mas de que maneira ele as rotiniza; não somente para a postura dos estudantes das “classes altas” e “baixas” perante os estudos, mas de que modo essa postura se materializa nas ações e nos discursos.

Ao desenvolver sua noção de *habitus*, Bourdieu queria legar ao indivíduo um papel muito mais ativo do que faziam, por exemplo, as apostas levi-straussiana ou althusseriana- apostas essas que circulavam nos meios intelectuais franceses com bastante fôlego à época. E ele de fato logrou sucesso nisso. Bourdieu também procurava uma resposta para o êxito escolar que fugisse da premissa que creditava o sucesso do estudante unicamente ao esforço pessoal, culpabilizando unicamente o indivíduo em caso de “fracasso”. E é justo falar que ele também conseguiu cumprir tal feito. Contudo, como aponta Bernard Lahire, talvez por estar demasiadamente imerso nos debates políticos da época, Bourdieu permaneceu “evocativo e abstrato demais.” Lahire chama a atenção para o fato de se admitir, sem nenhuma crítica mais apurada, a proposição de que um *habitus* é um “sistema de disposição para agir” ou

uma “fórmula geradora de práticas”. Antes de se veicular isso como verdade dada, como se o “*habitus* fosse um fato empírico claramente estabelecido” (LAHIRE, 2002), seria necessário confrontar essas formulações com a realidade que a pesquisa empírica pode fornecer. Aqui reside o começo de uma das mais fortes críticas dirigidas a Bourdieu por Lahire: a ausência de consistência empírica das formulações bourdieusianas abrem espaço para questionamentos que talvez apontem para a limitação de conceitos muito bem estruturados na teoria. É tempo, pois, de analisar mais detidamente essas críticas e, consequentemente, analisar a proposta sociológica veiculada por Bernard Lahire.

A proposta sociológica de Bernard Lahire

À guisa de conclusão em “A distinção: crítica social do julgamento”⁷ Bourdieu lança as seguintes palavras:

As estruturas cognitivas utilizadas pelos agentes sociais para conhecer praticamente o mundo social são estruturas incorporadas. O conhecimento prático do mundo social que supõe a conduta ‘razoável’ nesse mundo serve-se de esquemas classificatórios (...), esquemas históricos de percepção e apreciação que são o produto da divisão objetiva em classes (faixas etárias, classes sexuais, classes sociais) e que funcionam aquém da consciência e do discurso (BOURDIEU, 2017, p. 436).

No esquema descrito por Bourdieu, atitudes aparentemente individuais para significarem o mundo podem ser deduzidas a partir das condições de classe. Por sua vez, é a partir desse viver em condições muito objetivas que o cientista poderá entender as atitudes do indivíduo em sociedade, sejam elas as mais “insignificantes”, como a maneira de

⁷ BOURDIEU, Pierre. **A Distinção:** crítica social do julgamento. Tradução de Daniela Kern; Guilherme J. F. Teixeira. Porto Alegre, Zouk 2017.

falar ou de se sentar à mesa, sejam “as escolhas do destino” que se lhe impõem a frente. Tais atitudes, uma vez já interiorizadas, não são totalmente refletidas pelo indivíduo (“funcionam aquém da consciência e do discurso”), e este faz o que faz como se fosse um “autômato”. Porém, isso tudo é fruto, como Bourdieu indicava, de “disposições interiorizadas” a partir da condição de classe.

Lahire, contudo, chama a atenção para essas “disposições”. Não há na obra de Bourdieu explicação mais detalhada de como funciona na prática essas “disposições”. Ou seja, não é evidenciado como esse processo ocorre, como uma disposição é inculcada no sujeito, de que maneira é açãoada ou represada. Por certo, há inúmeras referências ao longo da obra bourdieusiana a essas “disposições” - fala-se em “disposição culta”, “disposições reacionárias”, “disposição pura”, “disposição ascética” - porém não se tem nenhuma pista do modo como poderiam ser reconstruídas suas gêneses ou de que maneira específica elas agiriam. De acordo com Lahire, “elas são simplesmente deduzidas das práticas sociais (alimentares, desportivas, culturais...) mais frequentemente observadas - estatisticamente - nas pessoas objeto de investigação” (LAHIRE, 2005, p. 15).

Analisando as próprias palavras de Bourdieu, pouca luz é lançada para a questão. Sobre o termo “disposição” ele diz que:

[...]exprime, em primeiro lugar, o resultado de uma ação organizadora, apresentando então um sentido muito próximo ao de palavra tais como estrutura; designa, por outro lado, uma maneira de ser, um estado habitual (em particular do corpo) e, em particular, uma *predisposição*, uma *tendência*, uma *propensão* ou uma *inclinação* (BOURDIEU, 1983, p. 61).

De fato, não há nada muito elucidativo no que consistiria essa “ação organizadora” ou então uma precisão dessa “maneira de ser”. De que forma essa “propensão” ou “inclinação” seria transmitida ao sujeito,

para além de sua condição de classe previamente dada, também fica em suspenso. É para dar conta desses limites que Lahire começa a esboçar seu programa sociológico, considerando que é inviável compreender uma disposição caso não seja feita sua gênese. Por sua vez, esse processo só encontra base através de pesquisas empíricas, quando a teoria é confrontada com a realidade.

Dessa maneira, o foco antes direcionado a grandes grupos e classes sociais, agora é redirecionado para casos mais individuais. Tem-se, portanto, uma “sociologia à escala individual”. Contudo, se engana quem acha que por “individual” entende-se cair no campo do puro individualismo ou subjetivismo que tanto povoam algumas interpretações contemporâneas. A proposta de Lahire quer entender em quais contextos específicos ocorrem as disposições à ação e para o pensamento dos indivíduos,⁸ quer olhar a trajetória destes para tentar dar conta das condições sociais de produção de uma individualização. (AMÂNDIO, 2014) O autor fornece boas pistas sobre questões que se deve ter em mente ao adentrar a proposta de tal sociologia:

Como é que o indivíduo vive a pluralidade do mundo social, bem como a sua própria pluralidade interna? O que é que esta pluralidade (interior e exterior) produz na economia psíquica, mental dos indivíduos que a vivem? Que disposições o indivíduo investe nos diferentes universos (no sentido lato do termo) que é levado a atravessar? Como distribui ele a sua energia e o seu tempo entre esses mesmos universos? (LAHIRE, 2005, p. 25)

⁸ Lahire traça importante diferenciação entre as “disposições para agir” e as “disposições para crer”. A esse respeito fala o autor: “[...] vivemos em sociedades em que os atores podem incorporar crenças (normas, modelos, valores, ideais...) sem ter os meios (materiais e/ou dispositionais) para as respeitar, concretizar, atingir ou cumprir. [...] Mais fundamental ainda, os atores podem ter interiorizado normas, valores, ideais...sem ainda aterem podido forjar hábitos de ação que lhes permitam atingir o seu ideal. É bem conhecido, hoje em dia, o hiato entre crenças e disposições nos estudantes que reconhecem a legitimidade da cultura escolar tendo, no entanto, grandes dificuldades escolares.” (LAHIRE, 2005, p. 18).

Percebe-se com isso que o autor não está distante da célebre questão sociológica - que tanto motivou pensadores como Durkheim, Halbwachs e Elias - sobre de que maneira o social está presente no individual. Através da apostila de Lahire, ao estudar o “social individualizado”, o pesquisador olha também para a realidade social mais ampla presente nos corpos dos indivíduos. Ou seja, não deixa de ter uma preocupação acerca dos processos de socialização.

Classicamente entende-se por socialização os processos pelos quais o mundo social “molda” os indivíduos. Entretanto, Lahire diz, apenas enunciar isso não oferece à noção de “socialização” um valor sociológico rentável. Ainda se paira no vazio e o conceito não adquire roupagem útil, sociologicamente falando. Para adquirir tal utilidade o autor defende que a noção de socialização seja um meio, uma ferramenta, através da qual o pesquisador possa “imaginar operações precisas de pesquisa, conceber investigações que, sem ela, simplesmente não teriam sido pensáveis” (LAHIRE, 2015). Aqui, uma vez mais, é percebida a importância que o “ir a campo” tem na sociologia de Bernard Lahire.

Ainda seguindo na esteira de desmontar algumas ideias solidamente edificadas no panteão da academia e aparentemente imunes às críticas, Lahire também tece interessantes considerações sobre as noções de “socialização primária” e “socialização secundária”. De um modo geral convencionou-se atribuir à família o papel de agente no que diz respeito ao primeiro “tipo” de socialização. Por conseguinte, as demais instâncias da vida de um indivíduo ocupariam o papel de agentes socializadores de segunda instância. Desse modo, muitos estudos vislumbram processos de “socializações secundárias” enquanto simples terremos de atualização de disposições apreendidas anteriormente, ou então rumam para outro extremo e simplesmente desconsideram os efeitos de socializações anteriores.

Amparado por evidências colhidas através de pesquisas empíricas, Lahire afirma que “mesmo realizadas em condições socioafetivas diferentes, as socializações secundárias podem realocar mais ou menos profundamente em questão o papel central da socialização familiar.” (LAHIRE, 2015, p. 1401). O autor também diz que os fatos contrariam a imagem teórica de que as famílias sejam espaços homogêneos nos quais não se percebem “heranças” sociais vindas de seus diferentes membros. A realidade é, pois, mais multifacetada do que supõe a calmaria da homogeneização ou a frieza estatística. Ainda aponta para o fato de que em sociedades complexas como as que podem ser percebidas atualmente, cada vez mais a ação socializadora ocorre em espaços diferentes do universo familiar, bem como outros atores externos a esse ambiente podem cumprir função determinante.

Desse modo, quando se deseja reconstituir a trajetória de vida de um indivíduo deve-se atentar para os diversos processos de socialização no qual esteve inserido, processos esses que ajudam o pesquisador a entender o nascimento das “disposições” presentes nas ações dos indivíduos. Significa dizer que quanto mais “universos” que povoaram ou povoam a vida desse individuo puderem ser pesquisados, melhor. Nenhuma hipótese deve ser deixada de lado inicialmente e somente atentando para o indivíduo de maneira global,⁹ tentando ligar os diversos fios que constituem sua vida, é que o pesquisador pode chegar a uma visão mais acurada dessa trajetória específica.

Não se deve admitir que Lahire aponte para uma tradição sociológica da “teoria da ação” que privilegie uma visão fragmentada do indivíduo. É significativo o fato de que em seu primeiro trabalho mais

⁹ Decerto que essa “globalidade” é impossível de se obter, tamanho são os “universos” que preenchem a vida de um indivíduo. Entretanto, não se deve deixar de lado tais proposições.

eminentemente teórico, “Homem plural: os determinantes da ação”,¹⁰ o autor procure se afastar dos dois polos nos quais ele entende que as múltiplas teorias da ação giram: de um lado as teorias que prezam pela unicidade do ator e de outro aquelas cujo enfoque se dá através da fragmentação das ações e das escolhas. Lahire exemplifica tais vertentes teóricas a partir das propostas de Pierre Bourdieu e Erving Goffman, respectivamente. Acerca daquelas teorias que privilegiam a unicidade das ações, tomando muito como referência análises estatísticas macrossociológicas, Lahire diz que tais análises de fato podem indicar propriedades e práticas presentes em grandes grupos sociais, porém, “não nos dizem que cada indivíduo, que compõe o grupo ou a categoria, nem sequer a maioria deles, reúne a totalidade, nem mesmo a maioria dessas propriedades” e por conta disso deve-se levar em conta o fato de que “todos os atores não são todos feitos no mesmo molde.” (LAHIRE, 2002, p. 18). Se esse “polo” da teoria da ação contém limites, o outro também terá. Lahire o define como sendo aquele que confere demasiada importância para a fragmentação do ator, podendo o pesquisador desavisado afundar em um tipo de empiria sem limites, preocupado somente em constatar a diversidade de atitudes do ator e não mais em procurar as ligações que dotam de sentido suas práticas e percepções.

Metodologicamente falando, Lahire aloca a observação direta e entrevistas longas enquanto métodos úteis para seu empreendimento sociológico. O autor defende e chega a realizar inúmeras entrevistas com uma mesma pessoa. Preservado os limites do bom senso e também das realidades materiais de cada pesquisa (como tempo e financiamento) tais indicações devem ser levadas a sério.

Através da observação direta o autor pode entrar em contato com a realidade “tal como ela é”, com o menor número de variáveis

¹⁰ LAHIRE, Bernard. **Homem plural:** os determinantes da ação; tradução de Jaime A. Clasen. Petrópolis: Vozes, 2002.

intervenientes que poderiam chegar à sua análise se pautada por indicadores estatísticos ou por somente revisão bibliográfica sobre aquela realidade social. Certamente tais estratégias são válidas em uma pesquisa científica. Contudo, com a observação direta pode-se perceber de um modo mais presente e menos mediado os estímulos e aprendizados que são passados ao indivíduo. Podem ser captadas sutilezas, tal como um sorriso ou uma situação “banal”, atos aparentemente despretensiosos que talvez expliquem melhor de que maneira determinado indivíduo traduz para sua vida e para o seu agir determinado saber que lhe foi passado por familiares e amigos.

As entrevistas longas também estão contidas na apostila sociológica de entender os processos de socialização a partir do “como”, ou seja: desvelar os caminhos pelos quais um indivíduo constrói sua própria subjetivação, levando em consideração os mais diferentes agentes e instituições que fazem parte de sua vida. Com entrevistas longas pode-se observar no discurso dos entrevistados a importância de pessoas e grupos que aparentemente teriam pouca relevância se deduzidos a partir da condição de classe do entrevistado. Também podem ser notadas descrições valiosas sobre momentos vividos e sentimentos experienciados que adquirem grande valia para se compreender as disposições para agir e pensar no indivíduo. Curioso notar que isso muitas vezes não vem através de palavras, mas sim de lágrimas, sorrisos e silêncios- momentos que uma entrevista longa pode propiciar ao pesquisador atento.

É a partir de tais considerações que se comprehende a estrutura teórica erguida por Lahire, quando esse enuncia a proposta de montar os “quadros de socialização” dos indivíduos. O autor afirma que:

Falar seriamente de patrimônios de disposições supõe que se possa localizar, descrever e analisar mecanismos de socialização bem determinados. É preciso, antes de tudo,

poder descrever os quadros de socialização com seus atores principais e suas grandes propriedades, que fazem com que esse quadro familiar, por exemplo, se distinga dos quadros escolar, profissional, lúdico, esportivo, político, religioso etc. Trata-se, em seguida, de estudar a maneira pela qual se organiza e se desenvolve o processo de socialização dentro de cada um desses quadros. É necessário, por fim, precisar os momentos em que esses diferentes processos tomam lugar na história social dos indivíduos e colocar em evidências os efeitos mais ou menos duradouros que exercem sobre esses últimos o convívio mais ou menos longo, mais ou menos precoce, mais ou menos intensivo com esses diferentes quadros de socialização (LAHIRE, 2015, p. 1396).

A passagem é de extremo valor pois desvela os percursos que uma sociologia à escala individual, ancorada em observatórios empíricos, deve seguir. Vale a pena notar que o autor usa a categoria de “patrimônio de disposições”. Tal uso não é ingênuo. Aqui, uma vez mais, pode-se perceber um “prolongamento crítico” feito por Lahire ao legado de Bourdieu. Ao passo que este considera as disposições para o agir enquanto algo que já estivesse constituído prévia e independentemente do contexto para a ação, aquele, ao trabalhar com a noção de “patrimônios individuais de disposições” privilegia o papel das situações-muitas vezes plurais- que pautam o agir. A partir disso Lahire afirma que esses patrimônios serão acionados a partir das diferentes propriedades que estão presentes no contexto.

Ainda criticando a noção bourdieusiana de *habitus*, afirma que dificilmente encontra-se “correspondências ideais” ou de “cumplicidade ontológica” entre as estruturas mentais e comportamentais incorporadas e as estruturas contextuais. Dessa maneira, o *habitus* - sendo um sistema de disposições duráveis presentes do indivíduo e que pressupõe uma consonância quase que total entre as condições “exteriores para a ação” e a disposição “interna” para o agir - pode ser considerado “apenas” um caso extremamente particular no conjunto possível dos patrimônios de disposições enunciados por Lahire. Está subjacente nessas proposições a ideia de “ator plural” tão cara ao autor. O que caracteriza esse ator é o

passado que se encontra incorporado nas ações que se dão no presente. Dessa forma, as idiossincrasias não se caracterizam tanto por sua origem social- o que uma análise apressada e a priori poderia supor- mas sim pelo conjunto que abarca suas experiências socializadoras. Portanto, esse “ator plural”, circunscrito na proposta sociológica de Lahire à escala individual, só pode ser pensado se levadas em conta duas noções: os patrimônios de disposições individuais que dotam de sentido as práticas e sentimento dos atores, bem como os contextos nos quais aconteceram a “herança” desses patrimônios.

Após essas considerações teóricas extraídas a partir de alguns escritos de Lahire, pode-se cogitar de que maneira o autor realizaria empreendimentos empíricos à luz de tais proposições. Seu livro “Tableaux de familles- Heurs e malheurs scolaires en milieux populaires” é um exemplo disso. Uma análise mais pausada e atenta sobre essa obra será feita em seguida por acreditar que nela resida um exemplo de estudo que realiza uma profícua análise sociológica levando em conta as proposições de uma “sociologia à escala individual”.

Lahire e seus “quadros de família”: um exemplo de sociologia à escala individual

Tomando como referência o resultado em uma avaliação nacional levada a cabo na França, a pesquisa selecionou vinte e seis estudantes de “meios populares” que estavam na segunda série do primeiro grau. O objetivo foi observar detidamente as razões que talvez explicassem o desempenho dessas crianças. Lahire atenta para o fato de que o sociólogo deve sempre estar vigilante ao se valer de termos, tais quais “sucesso escolar” ou “fracasso escolar”. Isso porque trata-se de categorias que, além de produzidas pelas instituições escolares, variam seu sentido a partir dos processos históricos. Portanto, são mutáveis.

Aqui parece ecoar com força as palavras de Bourdieu quando atentava para o fato de que “cada sociedade, em cada momento, elabora um corpo de problemas sociais tidos por legítimos” (BOURDIEU, 1989, p. 35). Assim como cada coletividade em determinado momento histórico tem seu entendimento particular sobre seus “problemas”, categorias como “sucesso” e “fracasso” também seguem essa lógica.

A tarefa do estudo é compreender os casos de “sucesso” ou de “fracasso”. Lahire não apela para instrumentos estatísticos que possivelmente dariam informações valiosas acerca daquela classe social. Ele busca explicar os resultados e comportamentos escolares dentro da singularidade de cada caso. Para isso, situa as crianças justamente no ponto em que se cruzam família e escola. O autor busca (re) construir os perfis de configuração social de cada criança, através aquilo que ele entende por “quadros”, atentando para a situação do conjunto (família e escola), na qual são tecidas redes de interdependência.

Entender o que seja “interdependência” também é fundamental. Através de tal noção quer-se chamar atenção para o fato de que não é prudente considerar as variáveis que aparecem na pesquisa de forma independente. Há que se procurar sempre os elos que as conectam e que ajudam a entender as motivações que guiam o ator. Dessa forma o pesquisador também não deve atribuir um “valor em si” para as informações colhidas na pesquisa. Essas “informações”, frutos do olhar atento e respeitoso do cientista, devem ser relacionadas com o contexto no qual o sujeito pesquisado está imerso. Portanto, é por isso que falar de uma “sociologia à escala individual” em Bernard Lahire é também falar de uma “sociologia da interdependência”.

Essa noção de interdependência está no cerne de sua ideia de “ser social”. Em verdade, “ser social” constitui-se até mesmo em uma tautologia, tendo em vista que os seres se constituem *na* e *através* da interdependência com outros seres. Portanto, nada mais apartado do

pensamento de Bernard Lahire do que a concepção de indivíduo enquanto mònada, algo indestrutível, indissolúvel, que somente com o tempo interagiria com outros seres e assim ia se constituindo enquanto “ser social”. É por conta disso que, adotando a perspectiva sociológica de Lahire, não faz sentido apresentar os processos de socialização enquanto uma “ordem social que se inscreve progressivamente na mente dos indivíduos”, e nem o apresentar como algo dual que se constituísse entre “estruturas sociais x estruturas mentais”, “mundo real x mundo pensado”, “interior x exterior”, “estruturas objetivas x estruturas mentais”. Para o autor as estruturas objetivas e as estruturas mentais, a “realidade e a “subjetividade” são, em verdade, duas facetas de uma mesma moeda, posto que as estruturas mentais só podem ser construídas e constituídas através das relações sociais com os outros. Nesse enfoque as “estruturas objetivas” são uma medida particular de uma realidade intersubjetiva.¹¹

Como já dito, é através da construção dos quadros sociais dos indivíduos que Lahire busca compreender as razões para o “sucesso” ou o “insucesso” escolar. O gênero de escrita científica escolhido pelo autor é aquilo que ele chama de “perfil sociológico”. Ao alocar as famílias entrevistadas em determinados perfis (“a distância em relação aos

¹¹ Indubitavelmente, para realizar essa discussão, Lahire é tributário da sociologia desenvolvida por Norbert Elias. O eminentíssimo sociólogo alemão muitas vezes foi lapidar ao destacar a força e a importância da análise das configurações entre os indivíduos para o campo da sociologia (campo esse muitas vezes dominado pela hegemonia das análises estatísticas). Para Elias, o sociólogo devia encarar os indivíduos enquanto produtos de intensos processos de troca entre as realidades objetivas e subjetivas, em uma perspectiva de interdependência. Como o próprio autor sugere, “Os modelos de configuração, dos padrões ou estruturas sociais podem ser tão precisos e fidedignos quanto os resultados da mensuração quantitativa de fatores ou variáveis isoladas. [...] Tal como as hipóteses e teorias em geral, eles representam ampliações, progressos, ou aperfeiçoamentos do reservatório de conhecimentos existentes, mas não podem ter a pretensão de ser um marco final absoluto na busca do saber [...]. Os modelos e os resultados das pesquisas de configuração fazem parte de um processo, de um campo crescente de investigação, à luz de cujo desenvolvimento estão eles mesmos sujeitos a revisões, críticas e aperfeiçoamentos, fruto de novas investigações” (ELIAS, 2000, p. 57).

universos objetivados”, “uma perturbadora divisão sexual das tarefas domésticas”, “um afável confinamento simbólico”, “um superinvestimento escolar paradoxal”), longe de produzir análises estanques, o autor visa aquilo que de invariante pode ser observado através da análise das configurações familiares engendrada. Dito de outra maneira, esses casos familiares tratados de maneira singulares “não passam de sínteses originais de traços igualmente genéricos”, traços esses que só adquirirão sentido e importância sociológica “se inseridos na rede de seus entrelaçamentos concretos” (LAHIRE, 2004, p. 72). Para empreender a análise de cada configuração, e consequentemente para montar os “quadros sociais”, Lahire privilegia cinco temas que perpassarão todas as reflexões acerca das famílias entrevistadas, são eles: “formas familiares da cultura escrita”, “condições e disposições econômicas”, “ordem moral doméstica”, “formas de autoridade escolar” e “formas familiares de investimento pedagógico”.¹²

Através das análises dos vinte e seis perfis familiares percebe-se evidentemente o esforço de “entrelaçamento concreto”, fruto de um fazer sociológico que prima pela interdependência das realidades percebidas. Dessa maneira, múltiplas realidades podem ser notadas ao longo dos perfis familiares. Desde um ambiente familiar em que uma cultura escrita é praticamente nula - e que mesmo assim a criança não se sai tão mal nas avaliações da escola -, passando por realidades que têm uma relação mais ou menos rígida com as obrigações escolares, até aqueles em que se percebe um investimento maciço na trajetória escolar

¹² Através de estudo empírico com estudantes de camadas populares que estudavam em “cursos de elite” da USP, Setton empreende interessante pesquisa na qual amplia os cinco elementos propostos por Lahire para analisar os perfis de configuração familiares. Além desses, coloca: “condições e disposições dialógicas” e “formas familiares de cultura geral”, por este último entendendo não somente a “cultura escrita”, tão privilegiada nos estudos de Lahire, mas também as formas como essas agências familiares se relacionam com a mídia, a cultura visual e as culturas de rua, por exemplo. Ver: SETTON, Maria da Graça Jacintho. Um novo capital cultural: pré-disposições e disposições à cultura informal nos segmentos com baixa escolaridade. *Educação e Sociedade*, Campinas, SP, vol. 26, nº 90, jan./abr., 2005, p. 77-105.

da criança. O que deve ser sublinhado a partir disso é a desconstrução, que pode ser tomada a partir de grandes estudos estatísticos, de que um grupo de indivíduos se comporta de tal maneira a partir de sua condição de classe. Em um mesmo “meio popular”, ou seja, a partir de “condições de classe” mais ou menos homogêneas, nota-se um leque significativo de investimentos e significados para a trajetória escolar da criança.

Importantes conclusões podem ser extraídas a partir desse estudo. De certa maneira está subjacente nas páginas do escrito uma intenção de responder a seguinte pergunta: “como herdamos?”. Tal questionamento não é de se espantar, haja visto que este é um dos pontos nodais no qual situa-se a crítica de Lahire à sociologia de Bourdieu. Lahire aponta que as “heranças” não se tratam de processos mecânicos, e sim de processos dinâmicos que se dão no interior de relações concretas entre os membros de determinada configuração (seja familiar, escolar, do bairro, etc.).

Os casos estudados apontam que para uma “herança” ser “herdada” é necessário que os indivíduos dotados de tal saber a ser “transmitido” estejam presentes de maneira ativa no dia a dia da criança. Pouco adianta ter um pai com intenso hábito de leitura e que oferece aos estudos importante valor se esse mesmo pai sai cedo para trabalhar e volta tarde, tendo pouquíssimo contato com seu (sua) filho (a) e, consequentemente, chance para que o processo de “transmissão” aconteça. É isso que permitirá Lahire afirmar que “as disposições, os esquemas mentais sociais só podem ser adquiridos ou construir-se através de relações sociais duráveis” (LAHIRE, 2004, p. 105). Tal afirmação não está muito longe daquela que Bourdieu faz ao analisar o estado de capital cultural incorporado quando afirma que:

[...] o tempo durante o qual determinado indivíduo pode prolongar seu empreendimento de aquisição depende do tempo livre que sua família pode lhe assegurar, ou seja, do

tempo liberado da necessidade econômica que é a condição da acumulação inicial (tempo que pode ser avaliado como tempo em que se deixa de ganhar dinheiro) (BOURDIEU, 2015, p. 85).

As aspas utilizadas nas vezes em que fora escrita a palavra *transmissão* no parágrafo acima não são despretensiosas. Elas apontam para uma importante reflexão de Lahire. O autor questiona essa noção uma vez que dota o sujeito que está recebendo tal “herança” de uma extrema passividade, concebendo a ação de maneira unilateral. Nesse formato, de um lado está um sujeito que detém tal sabedoria, e do outro encontra-se aquele que apenas receberá o conteúdo. Lahire afirma que aquilo que a prática mostra é que ocorre um verdadeiro trabalho de apropriação do conteúdo recebido por parte do agente. Desse modo retira-se o ator de uma perspectiva extremamente passiva ao conferir-lhe um poder ativo, transformador.

De fato, há demasiada pretensão na crença de que aquilo que se “transmite” é recebido exatamente da maneira como quis o emissor- seja de uma mensagem, de um saber ou crença. Não se pode perder de vista, nesse trabalho de apropriação dos patrimônios individuais, os horizontes sociais que permitem que cada indivíduo construa esses patrimônios de acordo com sua trajetória, com seus processos de socialização vividos. Ademais, a noção de “transmissão” também dá a entender que todo tipo de “ensinamento” é fruto de um momento “formal” de aprendizado, no qual, por exemplo, o adulto chegaria para a criança e dissesse “hoje vamos aprender como se comportar.” Uma vez mais, amparado pelos casos reais estudados, nota-se que existe uma quantidade significativa de situações onde a criança é levada a construir disposições, conhecimentos e habilidades em situações “organizadas” - não conscientemente - pelos adultos e sem que tenha havido verdadeiramente “transmissão” voluntária de um conhecimento.

É valioso ainda sublinhar alguns estudos brasileiros que, ao se debruçarem em trajetórias escolares de indivíduos advindos de camadas menos privilegiadas de nossa sociedade, dialogam com as propostas sociológicas de Lahire. Silva (2018) observa a trajetória de jovens pobres da Favela da Maré (RJ) que conseguiram adentrar as universidades.¹³ Valendo-se de entrevistas com esses indivíduos o autor interpreta sociologicamente a chegada a esse espaço que historicamente “não fora feito para eles”. O autor consegue perceber quais estratégias foram desenvolvidas pelos sujeitos pesquisados que explicam essa chegada-mecanismos explicados à luz da socialização desses indivíduos por parte da família e da relação que eles estabeleciam, ou melhor, que a família deixava que se estabelecesse, com a vizinhança. Silva aponta algumas variáveis que ajudariam a entender, afinal, “por que uns e não outros” chegam à universidade: nível do indivíduo em entender e jogar com as regras da instituição escolar (aquilo que se pode chamar de “inteligência institucional”), a classificação familiar e escolar que incidiria sobre o sujeito e o reconhecimento por parte do estudante de que o campo escolar é importante. Tais conclusões foram obtidas não a partir de análises de dados estatísticos sobre a experiência desses sujeitos nas universidades, mas sim usando entrevistas e na busca do autor em compreender as ações e sentimentos dos indivíduos a partir de suas histórias pessoais e da relação que se estabelecia entre eles e as outras pessoas e grupos que atravessavam suas vidas.

Bittar (2011) também empreende estudo em que privilegia a noção de interdependência de variáveis e de uma sociologia “à escala individual”.¹⁴ Estudando o percurso escolar de jovens que residem em

¹³ SILVA, Jailson de Souza e. *Por que uns e não outros?* Caminhada de jovens pobres para a universidade. Rio de Janeiro: Contraponto, 2018.

¹⁴ BITTAR, Mariana. *Trajetórias educacionais dos jovens residentes num distrito com elevada vulnerabilidade juvenil*. 2011. Tese (Doutorado em Ciência Política) - Departamento de Ciência Política, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, USP, São Paulo, SP, Brasil.

área vulnerável da cidade de São Paulo a autora investiga os mecanismos e dinâmicas que podem afetar essa caminhada, observando de quais maneiras as diferentes inserções desses jovens em múltiplas esferas de sociabilidade interferem na trajetória. Tributária da sociologia de Lahire, a autora também defende que as escolhas desenvolvidas pelos indivíduos é a marca da confluência entre “constrangimentos estruturais” e a maneira individualizada através da qual os agentes interpretam suas vivências. Desse modo, organizando sua pesquisa em 23 entrevistas a partir de seis “perfis de configuração” a autora identifica os diferentes efeitos que múltiplas esferas de sociabilidade (“família”, “escola”, “trabalho”, “religião”, “programa social” e “vizinhança/lazer) tiveram sobre as trajetórias pesquisadas.

Por sua vez, Zago (2000) apresenta material extraído a partir de entrevistas realizadas no local de moradia de estudantes e suas famílias em um bairro periférico de Florianópolis (SC). O objetivo da autora é analisar trajetórias mais exitosas e longevas do que as estatísticas sobre essa camada popular permitia supor.¹⁵ Os pressupostos teóricos que guiam o empreendimento intelectual, nitidamente marcados pela influência de Lahire, apontam para o interesse de olhar para dentro da família e identificar personagens que ocupam lugar de destaque e que explicam a trajetória dos jovens que são objeto do estudo. Assim como Lahire, a autora entende ser “possível mostrar elementos dominantes, mas também outros possíveis sociais [...] igualmente capazes de exercer influências na relação com a escola” (ZAGO, 2000, p. 76). Ao final do escrito, Zago atenta para o perigo de o pesquisador transpor em sua análise sobre camadas populares, lógicas e padrões que são rentáveis nas discussões sobre camadas médias - algo que Lahire também apontava

¹⁵ ZAGO, Nadir. Quando os dados contrariam as previsões estatísticas\; os casos de êxito escolar nas camadas socialmente desfavorecidas. *Paidéia*, Ribeirão Preto, jan./jul., 2000, p. 70-80.

em seu estudo sobre os quadros de família realizado na periferia de Lyon.

De um ponto de vista mais teórico também há produções brasileiras que evidenciam a importância e o fôlego da sociologia de Bernard Lahire. Na esteira dessas discussões, os conceitos de Lahire são apresentados- sempre aludindo às preocupações do autor de uma certa maneira ultrapassar o que para ele eram os entraves da sociologia bourdieusiana - e expostos alguns limites de sua sociologia. Aponto aqui duas dessas contribuições por entender que a boa crítica a determinada teoria é sempre atividade necessária e instigante à prática científica reflexiva. É nesse sentido que Alves¹⁶ (2016) indica o não rompimento de Lahire a uma vertente mais objetivista das ciências sociais, a despeito de seus esforços, uma vez que entende o ato da reflexividade enquanto resultado dos múltiplos processos de socialização que os atores sociais atravessam. Segundo a autora, a proposta de uma sociologia à escala individual de Lahire mostraria a força do social agindo nos espaços mais íntimos dos indivíduos. No entanto, abre-se a possibilidade de criticar essa proposta justamente por conceber valores e ideias que motivam o agir do indivíduo na sociedade puramente como disposições por ele introjetadas. Dessa forma, os planos e projetos individuais “são explicados como manifestações de processos de socialização passados e seus motivos internos são reconduzidos a forças externas por ele interiorizadas” (ALVES, 2016, p. 321).

Em Nogueira (2013) também há limites interessantes da sociologia de Lahire.¹⁷ O autor sublinha a possível inocuidade do

¹⁶ ALVES, Ana Rodrigues Cavalcanti. Dos habitus de classe aos patrimônios individuais de disposições: reflexões sobre a prática em Pierre Bourdieu e Bernard Lahire. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 18, nº 42, mai./ago., 2016, p. 294-327.

¹⁷ NOGUEIRA, Claudio Marques Martins. A abordagem de Bernard Lahire e suas contribuições para a sociologia da educação. 36ª Reunião Nacional da ANPEd. 29 de setembro a 02 de outubro de 2013, Goiânia-GO.

conceito de disposição por não evidenciar uma postura ativa do sujeito frente sua realidade social. É nesse sentido que Nogueira aponta para a falta de uma teoria em que fique mais evidente o jeito que os indivíduos se posicionam em relação à múltiplas forças sociais. Para o autor isso geraria constantemente o perigo de produzir explicações equivocadas em que, já sabendo a posição atual do indivíduo, tenderia a se supervalorizar determinada influência percebida em seu processo de socialização. Ou então, outro “problema” destacado pelo autor, seria o de “superestimar a força das disposições” e de “sobrevalorizar a influência estimulante que o contexto pode ter tido” (NOGUEIRA, 2013).

Considerações finais

O presente escrito teve por objetivo apresentar alguns pontos-chave da perspectiva sociológica desenvolvida por Bernard Lahire. Tal proposta estabelece diálogos e rupturas com outra apostila sociológica de muito fôlego que influenciou, e influencia ainda hoje, o campo das humanidades: a de Pierre Bourdieu.

Dessa maneira, antes de apresentar as ideias de Lahire sobre uma sociologia “à escala individual”, fez-se necessária uma contextualização e breve explicação acerca da produção de Bourdieu sobre a escola e do seu conceito de *habitus* - conceito esse que está intrinsecamente ligado à proposta de uma filosofia prática para “desvendar” os mecanismos e estratégias que estruturam e reproduzem o mundo social. Ao apontar suas contribuições e alguns de seus limites, como a insuficiência em se compreender onde está a gênese de uma “disposição”, fica-se mais à vontade para adentrar nas reflexões tecidas por Bernard Lahire.

Posto isso, foi salientada a atenção de Lahire para a ideia de “ator plural”, de fundamental importância para compreender sua apostila.

em uma “sociologia à escala individual”. Sua obra “Tableaux de familles-Heurs e Malheurs scolaires em milieux populaires” foi trazida à luz uma vez que nela, a partir de uma densa pesquisa empírica, ficam evidenciadas algumas propostas sociológicas do autor: investidura na construção dos “perfis de configuração”, atenção aos processos de socialização do indivíduo e o olhar atento para entender de que maneira estes acionam os estímulos recebidos no nicho familiar para possivelmente se converterem em práticas ou pensamentos na realidade social mais ampla.

Por fim, ao apresentar brevemente trabalhos que observam a realidade brasileira valendo-se do aparato teórico erguido por Lahire, acredita-se demonstrar a potencialidade desse constructo para a análise da nossa sociedade e alguns de seus dilemas, como é o caso da escolarização de camadas que não são favorecidas socialmente. Discutir alguns pontos dessa proposta não parece descabido, pois alargando o campo das reflexões o pesquisador é munido para utilizar tais conceitos de maneira mais controlada, a fim de analisar a realidade social que o cerca. Dessa maneira, não nos afastamos da empiria dos fatos e nem ficamos somente no reino das discussões vazias (a “teoria pela teoria”) - postura notadamente defendida seja por Pierre Bourdieu, seja por Bernard Lahire.

REFERÊNCIAS

ALVES, Ana Rodrigues Cavalcanti. Dos habitus de classe aos patrimônios individuais de disposições: reflexões sobre a prática em Pierre Bourdieu e Bernard Lahire. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 18, nº 42, 2016, mai./ago., p. 294-327.

BITTAR, Mariana. **Trajetórias educacionais dos jovens residentes num distrito com elevada vulnerabilidade juvenil**. 2011. Tese (Doutorado em Ciência Política) - Departamento de Ciência Política,

Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, USP, São Paulo, SP, Brasil.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação.** Seleção, organização, introdução e notas de Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. **Razões Práticas:** sobre a teoria da ação. Tradução de Mariza Corrêa. Campinas: Papirus, 2010.

_____. A ilusão biográfica. In: AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes (coords.). **Usos & abusos da história oral.** Rio de Janeiro: Editora FGV, 1996.

_____. **A distinção.** Tradução de Daniela Kern; Guilherme J.F. 2. ed. Porto Alegre: Zouk, 2017.

_____; CHAMBOREDON, J.C.; PASSERON, J.C. **A profissão de sociólogo.** 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____; PASSERON, J.C. **La reproducción.** Buenos Aires: Siglo veintiuno, 2018.

_____. **O Poder Simbólico.** Tradução de Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

BRANDÃO, Zaia. Operando com conceitos: com e para além de Bourdieu. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 1, abril, 2010.

LAHIRE, Bernard. **Sucesso escolar nos meios populares.** As razões do improvável. São Paulo: Ática, 1997.

_____. **A cultura dos indivíduos.** Porto Alegre: Artmed, 2006.

_____. **Retratos sociológicos:** disposições e variações individuais. Porto Alegre: Artmed, 2004.

_____. **Homem Plural:** os determinantes da ação. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____. Reprodução ou prolongamentos críticos. **Educação e Sociedade**, ano XXIII, n. 78, 2002, p. 37-55.

_____. Patrimônios individuais de disposições: para uma sociologia à escala individual. **Revista Sociologia, Problemas e Práticas**, n. 49, 2005, p. 11-42.

_____. Do homem plural ao mundo plural. Entrevista concedida a Sofia Amândio. **Análise Social**, v. XLVII, 2012, p. 195-208.

_____. Diferenças ou desigualdades: que condições sócio-históricas para a produção de capital cultural? **Sociólogo**, n. 18, 2008, p. 79-85.

_____. A fabricação social dos indivíduos: quadros, modalidades, tempos e efeitos de socialização. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, 2015, p. 1393-1404.

NOGUEIRA, Claudio Marques Martins. A abordagem de Bernard Lahire e suas contribuições para a sociologia da educação. 36ª Reunião Nacional da ANPEd. 29 de setembro a 02 de outubro de 2013, Goiânia-GO.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Claudio Marques Martins. **Bourdieu & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

_____. A Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, n. 78, 2002, abril.

ORTIZ, Renato. Nota sobre a recepção de Pierre Bourdieu no Brasil. **Sociol. Antropol.** [online], vol.3, n.5, 2013, p. 81-90.

SILVA, Jailson de Souza e. **Por que uns e não outros?: Caminhada de jovens pobres para a universidade**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2018.

ZAGO, Nádir. Quando os dados contrariam as previsões estatísticas; os casos de êxito escolar nas camadas socialmente desfavorecidas. **Paidéia**, Ribeirão Preto, p. 70-80, 2000, jan/jul.