

A Infância das Desigualdades e a Lei da Reprodução¹

Bernard Lahire¹

¹École Normale Supérieure de Lyon, Lyon – France

Tradução de Priscila de Oliveira Coutinho e revisão linguística de Pedro Gomes Dias Brito

Já se passaram mais de cinquenta anos² desde quando a sociologia começou a medir e a teorizar o fenômeno da reprodução das desigualdades sociais por intermédio da instituição escolar³. Este fato é, porém, a manifestação particular de uma lei muito mais geral, que diz respeito tanto às sociedades sem escola quanto às sociedades com escola, às sociedades sem Estado como às sociedades com Estado.

Esta lei mais geral da reprodução-conservação se manifesta, por exemplo, na escala do comportamento individual, no fato de que uma *disposição*⁴ mental ou comportamental, constituída no processo de socialização, funciona sempre como uma *propensão* a agir ou a pensar de uma determinada maneira, e “impelle” seu portador a procurar as condições propícias à sua atualização, perpetuação e consolidação⁵. Da mesma forma, um dado capital cultural sempre tende a se reproduzir – ainda que existam modificações – de uma geração a outra. A esse res-

peito, Bourdieu falava da lei, empírica, que faz com que “o capital cultural vá para o capital cultural”⁶.

Sendo aplicada à ativação de disposições ou à transmissão cultural, a ação dessa lei pode ser frustrada ou limitada por outras forças sociais ou por condições sociais desfavoráveis⁷. Porém, os gráficos de mobilidade social que estabelecem uma correlação forte entre as origens sociais e as posições sociais de “chegada”, assim como os níveis de sucesso escolar segundo a classe social, obrigam-nos a constatar incansavelmente que, *estatisticamente*, e não *mecanicamente*, uma reprodução intergeracional das estruturas de desigualdade permanece operando. Camille Peugny lembra que:

Na França de hoje, sete em cada dez filhos de executivos ocupam cargos administrativos alguns anos após o término dos estudos. Por outro lado, sete em cada dez filhos de operários permanecem limitados aos trabalhos manuais. Mais de dois séculos depois da Revolução, as condições de nascimento continuam a determinar o destino dos indivíduos. Não se torna trabalhador, nasce-se trabalhador⁸.

Para compreender essas tendências à reprodução nas formações escolares altamente escolarizadas na França, temos muitas vezes insistido na função seletiva da instituição escolar sem nos darmos conta de que é frequentemente tratando igualmente os desiguais – as diferentes categorias de estudantes – que a escola cumpre este papel. Ora, a razão dessa desigualdade “de saída” deve ser buscada na família, universo primordial da fabricação social dos indivíduos, enquanto instituição característica de uma classe social ou de uma fração de classe. Ao transmitir, consciente ou inconscientemente, capitais materiais e imateriais (culturais) a seus filhos, genitores desiguais transmitem à prole recursos desiguais e contribuem, sem jamais terem tido essa pretensão, para a reprodução da ordem social desigual das coisas.

A infância das desigualdades

A infância foi por muito tempo negligenciada pelos sociólogos. Foram os psicólogos que mais investiram nesse período da vida, o que os tornou, junto notadamente dos pediatras, especialistas privilegiados neste assunto. O “ator” ou o “agente” de que falam comumente os pesquisadores em ciências sociais nas suas teorias da ação é implicitamente, na maior parte dos casos, um adulto (jovem ou idoso), muito raramente um adolescente e quase nunca uma criança. Os pesquisadores, desta forma, dão a impressão, como dizia Norbert Elias, de que os indivíduos que eles estudam são adultos que jamais foram crianças, como se nascessem já dotados de tudo aquilo que os singulariza: as maneiras de falar, de se comportar, de sentir, de pensar, de julgar, etc. No entanto, é na infância que se revelam as primeiras desigualdades sociais, já que as crianças não se beneficiam nem das mesmas condições sociais (econômicas, culturais, sanitárias, etc.), nem das mesmas condições de desenvolvimento.

Nascer num país rico ou num país pobre traz consequências fundamentais em termos de esperança de vida, nutrição, doenças, destinos escolares e profissionais, etc. Da mesma forma, no interior de cada sociedade, a vida das crianças varia consideravelmente segundo a classe ou a fração de classe à qual pertencem⁹. Ter o foco de atenção na criança sem levar em conta tudo aquilo que limita suas percepções, suas ações e seu horizonte é esquecer que suas capacidades de ação, escolha e desenvolvimento são determinadas por experiências socializadoras precoces.

No final dos anos 1990, Éric Neveu destacava a tendência para o “infantismo”¹⁰ de muitos trabalhos sobre as crianças e apontava os limites de uma concepção da educação infantil como “sequência de aprendizagens universais (da motricidade, da fala) alheias aos efeitos da diferença social”¹¹. O capital econômico e o capital cultural dos pais imprimem seus efeitos de forma diferenciada no padrão de vida da criança e em seu acesso à cultura, no tipo de residência e bairro habitado, no tipo de escola frequentada, nas amizades que as crianças podem fazer – uma grande parte dos potenciais pares sendo recrutados na vizinhança imediata e entre os colegas de turma –, e, ao mesmo tempo, pesam muito fortemente sobre o tipo de percurso escolar realizado pela criança, o que prefigura em grande parte o tipo de percurso profissional acessível.

A dependência da criança de seu meio

Uma das grandes propriedades universais da experiência dos seres humanos reside na dependência da criança de seus pais ou, mais amplamente, dos adultos que são levados a criá-la. A situação propriamente humana de as crianças dependerem dos adultos é ligada a uma característica central da espécie, a “altricialidade secundária”¹², que designa o fato de que, contrariamente às outras espécies animais, o bebê humano é um prematuro social que deve a sua sobrevivência e os seus desenvolvimentos psicomotor e psicocognitivo aos processos de suporte (no sentido de “direcionamento”)¹³ dos adultos portadores da cultura.

A dependência das crianças com relação aos adultos traria menores consequências àquelas se estes fossem indistintamente dotados das mesmas propriedades sociais (objetivadas e incorporadas). Mas não é o caso, como o psicólogo cognitivista Michael Tomasello corretamente aponta:

Bebês e crianças pequenas estão em uma situação de total dependência dos adultos. Eles, portanto, comem como seus pais, vivem em meio aos arranjos planejados por seus pais e os acompanham quando vão a algum lugar para fazer certas coisas. [...] Por participar das práticas normais das pessoas entre as quais cresce (e isso independentemente do nível de seu envolvimento e de suas habilidades), a criança viverá certas experiências e não outras. O *habitus* do ambiente em que ela nasce determinará o tipo de interação social em que se envolverá, os objetos

físicos que estarão à sua disposição, as experiências e as oportunidades de aprendizado que lhe serão oferecidas, e o tipo de conclusões que poderá tirar do modo de vida daqueles que a rodeiam¹⁴.

Alguns trabalhos realizados por psicólogos culturais do desenvolvimento infantil convergem com a sociologia da socialização infantil. Por exemplo, ao estudar a fundo o cotidiano de três meninas de bairros populares de Baltimore, Peggy Miller¹⁵ mostrou a importância das interações cotidianas, intimamente ligadas às condições de vida dos pais, na socialização das crianças. Uma pesquisa semelhante realizada pela mesma pesquisadora, comparando diferentes meios sociais, destacou diferenças de frequência e de conteúdo nas interações narrativas que estruturam a vida familiar¹⁶.

Da mesma forma, a sociolinguística estabeleceu, desde a década de 1970¹⁷, que as práticas linguísticas não somente variam muito significativamente de acordo com os grupos sociais, mas também possuem valores desiguais nos diferentes mercados linguísticos legítimos (escola e órgãos da administração pública, por exemplo). Desde os seus primeiros anos, as crianças adquirem modos de falar e constroem relações socialmente diferenciadas com a linguagem - tanto oral quanto escrita-, o que as dotam de recursos desiguais e as classificam na hierarquia escolar e social. Os estudos estadunidenses de sociolinguística ou de etnografia da comunicação no ambiente escolar também destacaram os padrões de interação verbal específicos da escola, assim como os efeitos de reforço, em termos de habilidades linguísticas, escriturais e de leitura, que a escola acrescenta às diferenças de origem social¹⁸.

A psicologia cognitiva, a psicologia cultural da criança e a sociolinguística confirmam o que Durkheim já destacava no início do século XX:

Não há um instante na vida social, não há mesmo, por assim dizer, um instante ao longo do dia em que as jovens gerações não estejam em contato com os seus predecessores, em que, por conseguinte, não recebam destes últimos a influência educadora. Porque esta influência não se faz sentir apenas nos momentos muito curtos em que os pais ou professores comunicam conscientemente, e através de um ensinamento propriamente dito, os resultados de sua experiência àqueles que vieram após eles. Há uma educação inconsciente que nunca para. Pelo nosso exemplo, pelas palavras que pronunciamos, pelos atos que realizamos, formamos de maneira contínua a alma das nossas crianças¹⁹.

É, assim, na intimidade das relações intrafamiliares que se desenrolam os processos de reprodução das diferenças de partida: pais desiguais, filhos desiguais.

Quando a herança é essencialmente “imaterial”, constituída por modos de ver, dizer, sentir e agir, ou seja, por hábitos corporais, crenças, categorias de percepção e apreciação, interesses e desinteresses, inves-

timentos e desinvestimentos, gostos e desgostos, três modos principais de socialização podem ser observados. A socialização pode ser fruto de uma inculcação e mesmo de uma instrução explícita (moral, ideológica, pedagógica etc.); pode ser feita por treinamento lúdico ou participação-colaboração na prática, com a criança identificando e imitando aquelas e aqueles que já sabem fazer; pode, enfim, ser o efeito mais difuso da natureza e do agenciamento particular das situações ou das relações vividas. Em outras palavras, a criança não está apenas em condições de “reproduzir” diretamente as maneiras de fazer daqueles que a cercam ou de fazer o que lhe é ordenado que faça: ela forma suas modalidades próprias de comportamento em função das diferentes situações sociais as quais foi levada a viver e, particularmente, das diferentes relações sociais em que foi inserida. Suas ações e habilidades devem ser pensadas como reações que “respondem” *relacionalmente* às ações e habilidades das diferentes pessoas social e afetivamente significativas de seu entorno. Sem saber e nem mesmo, por vezes, querer, estas últimas traçam e delimitam para a criança os espaços possíveis de comportamento, habilidades, gostos e representações.

E, claro, de acordo com as propriedades sociais (recursos materiais, disposições e habilidades) dos “outros significativos” (no sentido de pessoas importantes em sua construção mental e comportamental) com os quais mantêm uma relação de interdependência durante a infância; em função, também, da natureza das relações que mantêm com eles, as crianças não constroem as mesmas habilidades ou as mesmas aptidões, não formam as mesmas expectativas ou as mesmas “necessidades” e são, portanto, desigualmente adaptáveis às exigências dos mercados dominantes da sociedade, especialmente o educacional e o profissional.

Enquanto alguns ocupam um lugar no mundo social que faz com que a configuração das relações de interdependência nas quais estão inseridos multiplique as oportunidades de vínculos com pessoas, objetos e situações próximas a polos “legítimos” e portadores de “boas” disposições, outros mantêm vínculos com pessoas, objetos e situações que os distanciam, um pouco mais a cada dia, das lógicas dominantes e socialmente rentáveis. Por exemplo, a simples reconstituição das propriedades escolares de avós paternos e maternos, pais, tios e tias e, às vezes, amigos ou mesmo babás, permite ver até que ponto o capital escolar é onipresente em certos círculos familiares e quase totalmente ausente em outros. A criança, assim, entra em interações com pessoas que possuem modos de falar, práticas e gostos culturais muito diferentes de um ambiente para outro.

A família: matriz primordial da reprodução das desigualdades

Nos primeiros momentos de socialização, sendo dependente socio afetivamente dos adultos que a cercam, alimentam, protegem e cuidam, a criança incorpora as disposições dos familiares sem perceber o seu caráter relativo e arbitrário. *Amnésie de la genèse oblige*²⁰, a

impossibilidade de tomar consciência das influências socializadoras – pelo próprio fato de não ser possível, ao mesmo tempo, se constituir ou se construir e saber o que nos constitui ou nos constrói – é tão maior quanto mais precoce e sem comparação for a socialização, ou seja, sem concorrência educativa com outras instituições ou outros agentes de socialização. O fato de a socialização familiar ser ao mesmo tempo *precoce, intensa, duradoura* e, pelo menos por uma fase, *sem competição ou comparação*, explica, portanto, a extensão e a força de sua influência nos comportamentos posteriores (escolares, laborais, religiosos, políticos, culturais, esportivos, alimentares, estéticos, etc.).

E mesmo que o seu monopólio sobre a educação infantil seja cada vez menos frequente, a família nunca permanece inerte diante de outros agentes ou potenciais quadros socializadores. Matriz primordial, ela determina o meio social da criança pela escolha do tipo de guarda²¹ e do local de residência; exerce um controle mais ou menos rígido em termos de “convívio” (vigiando a composição do grupo de amigos e limitando o tempo passado fora de qualquer controle familiar), escolha da escola (pública ou privada, desta ou daquela sensibilidade pedagógica, deste ou daquele nível de reputação); desempenha um papel de filtro em relação aos usos de programas de televisão, materiais impressos lidos ou brinquedos comprados, também em relação aos diferentes tipos de atividades culturais ou esportivas praticadas pelas crianças; realiza, finalmente, de forma mais geral, um trabalho, insensível mas permanente, de interpretação e julgamento em todas as áreas da vida social. Mesmo os profissionais da infância (professores, pediatras, psicólogos, nutricionistas, assistentes sociais, recreadores, etc.) não participam da socialização das crianças senão pelo intermédio da família, a qual muito comumente tem o poder de fazer escolhas e ajustes: optar por consultar ou não consultar esta ou aquela categoria de especialistas, resistir mais ou menos conscientemente às injunções externas e retraduzir os padrões que tentam impor-lhes em termos de educação, alimentação ou cuidado com os filhos.

Contudo, antes de toda ação parental, antes mesmo de qualquer “estratégia”, a família desempenha objetivamente um papel socializador em virtude de suas propriedades sociais (econômicas e culturais, em particular). São estas que possibilitam, ou não, ter moradia digna, viver neste ou naquele distrito, ter ou não uma casa de férias, frequentar tal ou qual escola, fazer esta ou aquela compra de alimentos, roupas, cultura, jogos, etc., ter tal ou tal tipo de férias, ter acesso a determinados tipos de serviços médicos, paramédicos, psicológicos, domésticos, jurídicos e assim em diante. Morar em um carro porque seu pai é imigrante é estar em um mundo completamente diferente daquele de quem cresce em um espaçoso apartamento burguês no 7^o *arrondissement* de Paris²².

A ordem desigual das coisas, sobretudo aquela que se estabelece estruturalmente entre as classes sociais, pode contar com a inércia do passado, pesando sobre o presente e estabelecendo os limites do possível, para se reproduzir. Uma situação desigual é imposta às novas gerações, antes de qualquer discurso, pela evidência contundente de sua re-

alidade objetiva. Cada criança nasce em um mundo já estruturado por diferenças de riqueza econômica e cultural que, embora sejam produtos da história, têm todo o aspecto de paisagem natural. Marx e Engels já zombavam da “certeza sensível” de Ludwig Feuerbach ao lembrarem que mesmo “os objetos da mais simples ‘certeza sensível’ não são dados a Feuerbach senão pelo desenvolvimento social, pela indústria e pelas trocas comerciais”²³. Os autores usaram o exemplo da cerejeira, que os alemães viam em suas paisagens, mas que só chegara à Europa depois de ter sido transplantada da Ásia sob o efeito das trocas internacionais e, portanto, no âmbito de relações historicamente determinadas entre as sociedades²⁴.

A família, por meio da qual cada indivíduo descobre sua sociedade e aprende a nela encontrar seu lugar, é o espaço primordial que tende a estabelecer os limites do possível e do desejável. Ao aprender qual é o seu lugar, a criança aprende a ser “socialmente razoável” e a se comportar “normalmente” para alguém de seu tempo, origem, gênero etc. O que não lhe é objetivamente acessível deixa de ser desejável, e a criança acaba gostando apenas daquilo que a situação objetiva a autoriza a gostar. Sem perceber, ao invés de tomar os seus desejos como realidade, ela toma a realidade dos possíveis como seus desejos mais pessoais. E é sobretudo através de mecanismos de preservação de sua dignidade (“Não posso, sem decepcionar todos ao meu redor, almejar menos que...”) ou de antecipação da possível denúncia das pretensões (Eles vão me perguntar: quem você pensa que é?) que as esperanças subjetivas se acomodam às possibilidades objetivas, ao mesmo tempo em que as desigualdades se perpetuam.

Uma reprodução da estrutura desigual de distribuição das formas de extensão de si

A questão das desigualdades – das mais materiais às mais simbólicas ou culturais – não é somente mais uma dentre aquelas questões que os sociólogos poderiam decidir examinar ou ignorar. As desigualdades, e as relações de dominação a que estão ligadas, não são simples elucubrações intelectuais, e uma sociologia perfeitamente irênica, ou que nunca vê dominações ou desigualdades, simplesmente não seria sociologia. Se nós nos voltarmos para a paleoantropologia, a pré-história, a etnologia, a história ou a sociologia, ficará claro que *nenhuma sociedade humana conhecida escapou da desigualdade*. A ideia de que poderia ter havido, no passado, uma era de ouro das sociedades sem desigualdade ou dominação foi totalmente varrida pelos fatos.

Aqueles que falam de sociedades humanas igualitárias, como o etnoarqueólogo Brian Hayden, estão, em última análise, interessados apenas em desigualdades de tipo econômico,²⁵ esquecendo-se que as desigualdades entre homens e mulheres, velhos e jovens, especialistas e profanos etc. nunca pararam de tecer as sociedades, das mais antigas às mais recentes. Que essas formas de desigualdade variam historicamente, é óbvio. Que assumiram uma dimensão econômica muito mais

marcada desde a revolução neolítica (há cerca de 10.000 anos), com o sedentarismo, a agricultura e a pecuária que permitem a domesticação da natureza e a constituição de reservas alimentares, bem como o adensamento demográfico que é acompanhado por uma maior divisão do trabalho,²⁶ é igualmente certo. Mas as relações de dominação não se limitam, longe disso, às relações econômicas de exploração, nem mesmo às relações políticas de dominação que ocuparam um lugar importante desde que surgiram estruturas verticais fortemente hierárquicas com a formação dos primeiros Estados. A sociologia, portanto, quando faz seu trabalho corretamente, inevitavelmente traz à tona a realidade das assimetrias, desigualdades, relações de dominação e exploração, assim como os processos pelos quais elas conseguem se reproduzir ou se transformar para melhor se perpetuar.

Sem negar as desigualdades, os sociólogos às vezes as desrealizam involuntariamente, insistindo na “construção social das desigualdades” e em seu caráter culturalmente “arbitrário”. No entanto, uma das constantes na história da humanidade é o fato de que os dominantes sempre souberam apropriar-se do que havia de melhor em sua época em termos de condições de vida, conforto, proteção, higiene, alimentação, cuidado, segurança, bem-estar, etc. As desigualdades muitas vezes giram em torno de poderes e ganhos muito reais do ponto de vista da qualidade das próprias condições da vida humana. Reduzir as desigualdades a simples efeitos de classificação ou ao estabelecimento puramente convencional de uma hierarquia de valores e legitimidades seria desrealizar completamente a situação vivida pelos dominantes e dominados.

O mundo não pode ser reduzido a um grande jogo de classificação baseado em uma hierarquia arbitrária das legitimidades. Como bem apontou Jean-Claude Chamboredon: “As diferenças entre as classes sociais são também juízos de valor, mas inscritos em coisas muito reais”.²⁷ Enquanto o “velho carro Renault 4L e o Renault 25 ou o Rolls-Royce” podem ser classificados de menos chique a mais chique, ou de menos legítimo a mais legítimo, as diferenças entre eles não são apenas da ordem do grau de legitimidade, mas dizem respeito a velocidades, condições de segurança e conforto muito desiguais. E o mesmo poderia ser dito das diferenças entre “primeira” e “segunda classe”, entre “classe executiva” e “classe econômica”, entre uma casa grande e confortável, com terreno e piscina, e um apartamento apertado, etc. O “artificialismo social” denunciado por Chamboredon nada mais é do que um convencionalismo excessivo que reduz toda a realidade ao seu valor relativo ou ao seu grau de legitimidade ao desrealizar os efeitos muito práticos dos bens materiais ou simbólicos sobre as condições da vida cotidiana; bens que, aliás, são desigualmente classificados e classificadores.

No fundo, então, o que significam, antropológicamente, tais desigualdades e os processos de sua reprodução? A humanidade, entendida como uma espécie animal resultante de uma história evolutiva muito longa, distingue-se das outras espécies animais pela sua capacidade, não exclusiva, mas inigualável, de produzir artefatos de naturezas mui-

to diversas (ferramentas, máquinas, armas, vestuário, habitats, etc.), bem como disposições, saberes e técnicas que são transmitidos de uma geração a outra e possibilitam um verdadeiro processo de acumulação cultural tanto em estado objetivado quanto em estado incorporado. O *Homo sapiens* não apenas acumula artefatos e constitui um patrimônio de disposições e habilidades incorporadas, como também os transmite às novas gerações, as quais, portanto, nunca começam do zero.

O que representam todos esses saberes e todos esses artefatos fabricados pelos homens ao longo de uma longa história cumulativa? Rodeados por essa profusão de dispositivos objetivados e portadores de múltiplas disposições e competências incorporadas, acabamos não vendo mais o que a cultura cumulativa faz conosco. No entanto, dependemos intimamente desse processo, tanto para o melhor – nossa saúde e o prolongamento de nossa expectativa de vida, nossa capacidade de aumentar nossas forças e nossos sentidos, nosso conforto material, nosso conhecimento do mundo, nossos prazeres etc. – quanto para o pior – a dependência alienante de todos os artefatos e de todo o conhecimento científico, técnico ou burocrático que não dominamos.

A expressão “Transumanismo” designa um movimento que exalta o desenvolvimento de técnicas (mecânicas, computacionais, robóticas, etc.) que possibilitam aumentar as capacidades físicas e mentais humanas, e alguns acreditam ver neste movimento o futuro da humanidade. No entanto, é a própria humanidade que, desde suas origens remotas, há quase 3 milhões de anos, é inseparável de artefatos, como ferramentas, armas, roupas, habitats, e de técnicas (caça, pesca, fabricação ou preservação do fogo, etc.), as quais permitem a *extensão de si mesmo*, de suas capacidades cognitivas e suas forças. Ir mais longe, mais alto ou mais rápido por meio da domesticação do cavalo, do uso dos calçados, da roda, do carro, do avião, do foguete, etc.; ver e ouvir melhor graças à medicina, aos óculos, binóculos e aparelhos auditivos; sofrer menos de doenças graças novamente à medicina, à cirurgia e aos medicamentos; comunicar-se, quando a voz natural não é mais suficiente, por escrito, telégrafo, telefone ou e-mail; cavar a terra com ferramentas apesar da ausência de garras; viver nas regiões mais frias graças a roupas ou técnicas de aquecimento, embora de o corpo humano não seja formado de peles grossas e lãs protetoras; mover pesos pesados com máquinas apesar de sua fraqueza muscular, etc.: tudo isso a humanidade vem tornando possível ao longo de sua história. O aumento das capacidades fisiológicas e cognitivas através da fabricação e uso de artefatos, e da elaboração de saberes e técnicas não é, portanto, uma perspectiva de futuro para o homem, mas sim *a própria definição de humanidade*. É preciso, entretanto, saber mais sobre a natureza de tais artefatos, sobre quais são grupos que os fabricam e sobre o que faz com que sejam apropriados por algumas coletividades em detrimento de outras.

As possibilidades do “aprimoramento”²⁸ de si e, em particular, das próprias capacidades são infinitamente maiores hoje do que no passado, e muito provavelmente serão ainda maiores amanhã. Só na área médica, podemos elencar medicamentos, anestésicos, próteses variadas,

óculos, lentes de contato, cirurgia de córnea, transplantes de rim, fígado ou coração, neurocirurgia, etc., enfim, há todo um conjunto de dispositivos e técnicas médicas que reparam os órgãos deteriorados, eliminam as dores e aumentam a expectativa de vida. Mas todos esses avanços são apenas o desenvolvimento histórico de uma *cultura do artefato*, incomparável àquela que já se encontra presente em muitas espécies animais, e que começa com as formas mais simples de pedra esculpida, lanças, porretes, roupas, técnica de produção de fogo ou de habitat.

Quando Karl Marx fala das lutas pela “apropriação privada dos meios de produção” – sejam elas matérias-primas e recursos naturais ou ferramentas e máquinas –, ele está tratando apenas de um caso particular de conquista das posições sociais dominantes com vistas a um *melhor acesso* a todos os produtos materiais, culturais, técnicos, científicos, médicos, administrativos ou burocráticos da civilização.

Aos meios de produção se somam:

1) os conhecimentos práticos ou teóricos e as disposições incorporadas que possibilitam projetar, fabricar e operar artefatos de qualquer tipo. Esses conhecimentos são em adquiridos cada vez mais frequentemente nas formações escolares especializadas, de duração mais ou menos longa;

2) as disposições que permitem a apropriação desses conhecimentos em contextos de aprendizado historicamente determinados. Por exemplo, hoje é preferível incorporar as disposições que favorecem o bom comportamento e o bom desempenho em um determinado sistema escolar (sendo que o tipo de conhecimento e o tipo de pedagogia podem variar de uma sociedade a outra e de uma época a outra), dado o fato de ele ser o principal transmissor de conhecimento e distribuidor de títulos negociáveis no mercado de trabalho;

3) as disposições necessárias à própria luta pela apropriação dos vários tipos de poderes, recursos ou capitais: disposições combativas e competitivas, disposições de liderança, autoestima, autoconfiança, etc.

As desigualdades, sejam elas econômicas, residenciais, educacionais, linguísticas, culturais, alimentares, corporais, de vestuário, de acesso à saúde etc., todas tocam, de uma forma ou de outra, na questão fundamental do acesso socialmente diferenciado a todas as extensões de si possíveis, a todas as formas de incremento de sua realidade ou de seu poder sobre a realidade. Ter mais espaço, mais tempo, mais conforto material, mais ajuda humana, mais conhecimento, mais experiências estéticas, mais informação, mais cuidados, mais vocabulário e formas de se comunicar e de se vestir, mais oportunidades de descansar ou se divertir e, claro, ter mais dinheiro – esse “equivalente universal” (Marx) que é basicamente, nas sociedades capitalistas, o capital dos capitais – para poder acessar todas as formas possíveis de recursos, dos bens materiais aos bens culturais, passando pelos diversos serviços domésticos, educativos, médicos, técnicos, etc., é ter mais poder sobre o mundo e sobre os outros.

Para aquelas e aqueles que acumulam todos os poderes e todos, ou quase todos, os recursos, é o tempo de vida que se prolonga, o espaço disponível ou acessível que se estende, o tempo que se liberta graças à ajuda de outrem, o conforto que aumenta, o horizonte mental e sensível que se abre pela incorporação de conhecimentos científicos e de experiências estéticas e, finalmente, o domínio do mundo e dos outros que se afirma. Por outro lado, para aquelas e aqueles que acumulam "desvantagens" e falta de recursos, é toda a vida que se estreita. O tempo de vida que se encurta, o espaço que se reduz, o tempo de descanso, lazer ou conforto que encolhe, o horizonte mental e sensível que se fecha e, finalmente, o domínio do mundo e do outro que se enfraquece ou desaparece. É essa redução do espaço dos possíveis que a romancista Stéphanie Chaillou testemunha com precisão:

Ela diz a privação. O que a privação leva embora. Os possíveis a menos que a pobreza representa para aquele que é pobre. O que ele não vai fazer. Não vai ver. Não vai comer. Os livros que ele não vai ler. A música que não vai ouvir. As viagens que não vai imaginar. As casas em que não vai morar. Os mares em que não vai se banhar. Os sonhos que não terá. Os futuros nos quais não vai pensar. As histórias que não vai contar a si mesmo. Os destinos que não terá. Todos os pensamentos e experiências que ele não terá, suspeitará, saberá²⁹.

Por certo, os grupos mais dominados e desfavorecidos nunca são redutíveis a serem apenas "menos que os outros"³⁰. Mas seria todo um outro programa de pesquisa aquele que colocasse em evidência as "autonomias simbólicas" ou as "culturas" que garantem que os dominados não se reduzam simplesmente a não serem o que são os dominantes. Uma vez que se medem as distâncias, interpretáveis em termos de "desigualdades", e não apenas de "diferenças", inevitavelmente se é um pouco legitimista³¹. Quando as condições de existência são marcadas pela privação material e econômica, com todas as suas consequências dramáticas; quando, além disso, o que se é, o que se tem e o que se sabe, tudo isso não tem praticamente nenhum valor nos mercados sociais dominantes que impiedosamente fixam o preço dos bens, habilidades, recursos e pessoas, não podemos deixar de notar que nem tudo é igual. Os sociólogos que estudam estas duras realidades não podem, portanto, ser acusados de terem uma visão miserabilista dos mais dominados, pois é o mundo social que é cruel, não aqueles que revelam esta crueldade.

*

As maiores conquistas da humanidade, que possibilitam os benefícios do conforto material e de todos os cuidados médicos e cirúrgicos que prolongam nossas vidas e reduzem nosso sofrimento, de modo a ser possível continuar a ouvir apesar da perda da audição, a ver apesar da perda da visão, a suportar o forte calor ou o grande frio apesar de nossas fragilidades corporais, a compreender e realizar coisas muito complexas graças à apropriação de saberes, a mover-se no ar apesar de uma incapacidade corporal de voar, a ir muito rapidamente de um ponto a

outro apesar da fraqueza de nossa velocidade, etc. Todas essas conquistas são desigualmente acessíveis aos países ricos e pobres,³² às classes dominantes e às classes mais dominadas em todas as sociedades.

Desigualdades de recursos econômicos e culturais (principalmente recursos linguísticos), desigualdades no espaço doméstico disponível, desigualdades na educação, desigualdades na saúde, desigualdades nas oportunidades de descanso ou lazer, etc., todas as desigualdades e sua reprodução social são estruturais para as nossas sociedades. Ao tomar consciência dos desafios – alguns podendo ser descritos como “vitais” – ligados à questão das desigualdades e das estratégias mais ou menos conscientes para sua reprodução, podemos compreender melhor as lutas, individuais e coletivas, que pela apropriação da cultura material e simbólica são permanentemente travadas no mundo social.

Originalmente publicado em:

LAHIRE, Bernard. *Reproduction*. In: FASSIN, Didier (Dir.). *La Société qui vient*. Paris: Éditions du Seuil, 2022. p. 597-611.

© Éditions du Seuil

Notas

- 1 Título modificado para esta tradução por sugestão do autor. Para acesso à obra: <https://www.seuil.com/ouvrage/la-societe-qui-vient-collectif/9782021481624>.
- 2 BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *La Reproduction*. Éléments pour une théorie du système d'enseignement. Paris: Minuit, 1970.
- 3 As premissas dessas análises encontram-se, no entanto, em 1925 na obra de Edmond Goblot. Cf.: GOBLOT, Edmond. *La Barrière et le Niveau*. Étude sociologique sur la bourgeoisie française moderne [1925]. Paris: Puf, 2010.
- 4 Nesta versão traduzida, todas as utilizações de aspas e itálico seguem o texto original [N.T]
- 5 LAHIRE, Bernard. *L'Homme pluriel*. Les ressorts de l'action. Paris: Nathan, 1998; LAHIRE, Bernard. *Dans les plis singuliers du social*. Individus, institutions, socialisations, Paris: La Découverte, 2013.
- 6 BOURDIEU, Pierre. *Leçon sur la leçon*. Paris: Minuit, 1982, p. 19-20.
- 7 LAHIRE, Bernard. *Tableaux de familles*. Heurs et malheurs scolaires en milieux populaires. Paris: Gallimard/Seuil, 1995.
- 8 PEUGNY, Camille. *Le Destin au berceau*. Inégalités et reproduction sociale. Paris: Seuil, 2013, p. 9.
- 9 HUDSON, John; KÜHNER, Stefan. *Équité entre les enfants*. Tableau de classement des inégalités de bien-être entre les enfants des pays riches. Unicef, Bilan Innocenti 13, 2016.
- 10 No original, “enfantisme”. A expressão, usada para indicar uma visão idealizada da infância, baseia-se no “ouvriérisme”, palavra que designa uma visão romantizada da classe trabalhadora. [N.T]
- 11 NEVEU, Éric. “Pour en finir avec l'‘enfantisme’”. Retours sur enquêtes”. In: *Réseaux*, n. 92-93, 1999, p. 177-201.

- 12 COQUEUGNIOT, Hélène; HUBLIN, Jean-Jacques. “L'altricialité secondaire ou comment résoudre un défi adaptatif”. In: DUTOIR, Olivier; HUBLIN, Jean-Jacques; VANDERMEERSCH, Bernard (Org.). *Origine et évolution des populations humaines*. Paris: Comité des travaux historiques et scientifiques, 2005, p. 377-398.
- 13 BRUNER, Jérôme S. *Le Développement de l'enfant*. Savoir faire, savoir dire. Paris: Puf, 1991
- 14 TOMASELLO, Michael. *Aux origines de la cognition humaine*. Paris: Retz, 2004, p. 78.
- 15 MILLER, Peggy, J. Amy, *Wendy and Beth*. Learning Language in South Baltimore. Austin, TX: University of Texas Press, 1982.
- 16 MILLER, Peggy J. *et al.*, “Narrating Transgression in Longwood: The Discourses, Meanings, and Paradoxes of an American Socializing Practices”, *Ethos*, vol. 29, n. 2, 2001, p. 159-186. Com um procedimento muito similar, a socióloga estadunidense Annette Lareau analisou, no início dos anos 2000, as infâncias socialmente diferenciadas e a moldagem de indivíduos desiguais em termos de usos da linguagem, de relação com tempo e com as instituições. Cf.: LAREAU, Annette. *Unequal Childhoods: Class, Race, and Family Life*. With an Update a Decade Later. Berkeley, CA: University of California Press, 2011.
- 17 BERNSTEIN, Basil. *Langage et classes sociales*. Codes socio-linguistiques et contrôle social [1971]. Paris: Minuit, 1975 ; LABOV, William. *Le Parler ordinaire*. La langue dans les ghettos noirs des États-Unis [1971]. Paris: Minuit, 1978 ; LABOV, William. *Socio-linguistique* [1972]. Paris: Minuit, 1976.
- 18 COOK-GUMPERZ, Jenny (Org.). *The Social Construction of Literacy* (Studies in Interactional Sociolinguistics 3). Cambridge: Cambridge University Press, 1986; OLSON, David. R.; TORRANCE, Nancy; HILDYARD, Angela. *Literacy, Language and Learning: The Nature and Consequences of Reading and Writing*. Cambridge: Cambridge University Press, 1985.
- 19 Durkheim, Émile. *Educação e Sociologia*. Trad. Nuno Garcia Lopes. Lisboa: Edições 70, p. 71.
- 20 A expressão poderia ser traduzida como « amnésia da gênese impondo-se ». Há aqui um trocadilho com a expressão idiomática “noblesse oblige”, utilizada quando se pretende dizer que o indivíduo deve fazer jus ao seu pertencimento social, ou seja, proceder em conformidade com seu nome e/ou origem. No âmbito notadamente da sociologia bourdieusiana, a expressão é utilizada para indicar que a nobreza inscrita no corpo e no espírito do nobre no curso dos processos socializadores, apesar de derivar de uma crença socialmente produzida, é naturalizada como imperativo moral. Assim, tendo um *habitus* de nobre, não se pode agir senão como um nobre. Esse é o sentido dado por Lahire ao falar da imposição da amnésia da gênese das influências socializadoras (*amnésie de la genèse oblige*), o de que as influências socializadoras são tão mais eficazes quanto mais precocemente (e mais dificilmente reconstituíveis pela memória) elas se formam. Para uma compreensão mais detalhada da apropriação sociológica da expressão *noblesse oblige*, ver BOURDIEU, Pierre. La noblesse: capital social et capital symbolique. In: LANCIEN, Didier; SAINT-MARTIN, Monique de (Org.). *Anciennes et nouvelles aristocraties*, de 1880 à nos jours. Paris: Editions de la Maison des sciences de l’homme, 2007, p. 385-397 [N.T.]
- 21 Com a palavra guarda, o autor se refere às diferentes possibilidades de abrigo e cuidado das crianças: matrículas em creches públicas ou privadas, contrata-

- ção de profissionais que prestem o serviço de cuidado e vigília em casa (babá), ajuda dos avós, filhos mais velhos ou outros familiares, etc. Na obra “*Enfances de classe*. De l’inégalité parmi les enfants. Paris: Seuil, 2019” é realizada uma análise detalhada da relação entre as propriedades sociais das famílias e o tipo de guarda das crianças. Estão em jogo principalmente as condicionantes da vida material – renda familiar, estabilidade financeira, local de moradia, disponibilidade de tempo, etc-, mas também estratégias construídas a partir da avaliação de experiências anteriores e da mobilização de valores que determinam diferentes maneiras de utilização do tempo e organização da rotina. [N.T]
- 22 Ver os casos de Balkis e de Valentine em: LAHIRE, Bernard (Org.). *Enfances de classe*. De l’inégalité parmi les enfants. Paris : Seuil, 2019.
- 23 MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A Ideologia Alemã*. Trad. Luis Claudio de Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes, 2001, p. 43.
- 24 MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A Ideologia Alemã*. Trad. Luis Claudio de Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes, 2001, p. 44.
- 25 HAYDEN, Brian. *Naissance de l’inégalité*. L’invention de la hiérarchie. Paris: CNRS Éditions, 2013.
- 26 Ver principalmente: TESTART, Alain. *Avant l’histoire*. L’évolution des sociétés, de Lascaux à Carnac. Paris: Gallimard, 2012; e DEMOULE, Jean-Paul. *Les Dix Millénaires oubliés qui ont fait l’histoire*. Quand on inventa l’agriculture, la guerre et les chefs. Paris: Fayard, 2017.
- 27 CHAMBOREDON, Jean-Claude. “La sociologie comme théorie des cultures de classe”, *Revue européenne des sciences sociales*, n. 103, 1996, p. 116.
- 28 No original, “augmentation de soi”. Trata-se de vocábulo próprio ao “Transumanismo”, movimento científico e filosófico desenvolvido nos anos 1990 do século XX que defende o aprimoramento da espécie humana (*human enhancement*) por meios tecno-científicos. No site <https://www.humanityplus.org/> e <https://transhumanismo.org> podem ser encontrados glossários e manifestos do movimento transhumanista, além de outras informações. Para uma revisão das noções de transhumanismo, pós-humanismo e pós-humanos, ver CASIMIRO, A. H. T.; ARAÚJO, W. J. de. Pós-humanismo e pós-humano: revisão sistemática em bases científicas. *RDBCI: Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação*, Campinas, SP, v. 18, n. 00, p. e020033, 2020. DOI: 10.20396/rdbci.v18i00.8661569. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/8661569>. Acesso em: 17 ago. 2022. Para uma síntese da relação entre pós-humanismo, transumanismo e antropoceno, ver: <https://www.ihu.unisinos.br/categorias/159-entrevistas/613708-transumanismo-e-pos-humanismo-no-antropoceno-entrevista-especial-com-jose-manuel-de-cozar>. [N.T]
- 29 CHAILLOU, Stéphanie. *Le Bruit du monde*. Lausanne: Noir sur Blanc, 2018, p. 163-164.
- 30 GRIGNON, Claude; PASSERON, Jean-Claude. *Le Savant et le Populaire*. Misérabilisme et populisme en sociologie et en littérature. Paris: Gallimard/Seuil, 1989.
- 31 Aqui, Bernard Lahire dialoga com a já clássica questão acerca do tratamento sociológico mais ou menos “legitimista” das “culturas populares”. Uma boa síntese dessa discussão encontra-se em PASQUIER Dominique, « La « culture populaire » à l’épreuve des débats sociologiques », *Hermès, La Revue*, 2005/2 (n° 42), p. 60-69. DOI : 10.4267/2042/8983. URL : <https://www.cairn.info/revue-hermes-la-revue-2005-2-page-60.htm> [N.T]
- 32 Em 2013, o Relatório anual do Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA, ONU, 2013) indicava que, de uma população mundial de 7,8

bilhões de seres humanos, 1,4 bilhão vivia com menos de 1,25 dólar por dia e 1,2 bilhão, sem acesso à eletricidade. Coletivo. *La Société qui vient* (French Edition) (Locais do Kindle 24104-24140). Seuil. Edição do Kindle.

Referências

- BHATTACHARYA, Tithi. **Avant 8 heures, après 17 heures**. Capitalisme et reproduction sociale. Tradução de *Social Reproduction Theory: Remapping Class, Re-centering Oppression*. Paris: Blast, 2020.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **La Reproduction**. Éléments pour une théorie du système d'enseignement. Paris: Minuit, 1970.
- LAHIRE, Bernard (Org.). **Enfances de classe**. De l'inégalité parmi les enfants. Paris: Seuil, 2019.
- LAREAU, Annette. **Unequal Childhoods: Class, Race, and Family Life, With an Update a Decade Later**. Berkeley, CA: University of California Press, 2011.
- LUTHER VIRET, Jérôme. **Le Sol et le Sang**. La famille et la reproduction sociale en France du Moyen Âge au XIXe siècle. Paris: Éditions du CNRS, 2014.
- PASSERON, Jean-Claude. "Hegel ou le passager clandestin. La reproduction sociale et l'histoire". In : PASSERON, Jean-Claude. **Le Raisonnement sociologique**. L'espace non-poppérien du raisonnement naturel. Paris: Nathan, 1991. p. 89-109.
- PEUGNY, Camille. **Le Destin au berceau**. Inégalités et reproduction sociale. Paris: Seuil, 2013.

Bernard Lahire é sociólogo e professor de sociologia na École Normale Supérieure de Lyon e diretor da equipe Disposições, Poderes, Culturas, Socializações do Centro Max-Weber (CNRS). Foi diretor do Grupo de Pesquisa em Socialização de 2003 a 2010. Seu trabalho tem se concentrado em diferentes dimensões da vida social: educação, literatura, arte, cultura e mais, recentemente, desenvolveu também uma sociologia dos sonhos. Sua obra leva a uma teoria da ação ao mesmo tempo disposicionalista e contextualista, reflexão que contribui para especificar e qualificar a teoria dos campos e a teoria do habitus desenvolvida por Pierre Bourdieu a partir do conceito de «jogo social», além de uma reflexão epistemológica sobre as ciências sociais e suas funções sociais.

E-mail : bernard.lahire@ens-lyon.fr

Priscila de Oliveira Coutinho é professora adjunta de Sociologia da Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7178-2789> / E-mail: prioliveiracoutinho@gmail.com.

Pedro Gomes Dias Brito é doutorando pelo Programa de Pós-Graduação em Teoria e História Literária (IEL/Unicamp).

Este é um artigo de acesso aberto distribuído sob os termos de uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional. Disponível em: <<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>>.