

CIES e-Working Paper N.º 117/2011

**Vidas escritas: para uma tipologia dos documentos
pessoais como fontes de uma sociologia à escala
individual – o caso dos Portefólios Reflexivos de
Aprendizagens**

ALEXANDRA ANÍBAL

CIES e-Working Papers (ISSN 1647-0893)

Av. das Forças Armadas, Edifício ISCTE, 1649-026 LISBOA, PORTUGAL, cies@iscte.pt

Alexandra Aníbal (n. 09.05.1967, Lisboa). Licenciada e mestre em Sociologia pela Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, tem trabalhado, desde 2002, na área da Educação e Formação de Adultos, na Câmara Municipal de Lisboa e no Instituto do Emprego e Formação Profissional. Bolseira da Fundação para a Ciência e Tecnologia (desde Junho de 2010), frequenta o Programa de Doutoramento em Sociologia no ISCTE-IUL.

Resumo

Este artigo é constituído por duas partes principais. Na primeira, apresenta-se uma proposta de tipologia dos chamados “documentos pessoais”, importante fonte de dados para a sociologia. Na segunda parte reflecte-se sobretudo sobre o potencial heurístico de um tipo específico de documento pessoal escrito: o Portefólio Reflexivo de Aprendizagens, narrativa autobiográfica elaborada por quem se candidata a um processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências.

Encara-se aqui a escrita, sobretudo a autobiográfica, como um poderoso instrumento de reflexividade individual que abre ao investigador social (que toma por objecto os documentos escritos) a possibilidade de acesso aos processos de reflexividade em curso. Através da escrita, pode aceder-se à compreensão do que cada indivíduo pensa sobre si próprio e as suas condições sociais, sobre como mobiliza os seus recursos de forma a fazer face àquilo que se lhe apresenta de uma forma exógena, no seu percurso de vida.

Palavras-chave: documentos pessoais, *Portefólios Reflexivos de Aprendizagens*, escrita, reflexividade.

Abstract

This paper consists of two main parts. In part 1, we aim to present a proposal for a typology of "personal documents", an important data source for sociology. In part 2 we reflect on the heuristic potential of a specific type of written personal document: the *reflective learning portfolio*, a narrative that is drawn up by those who are applying for the recognition, validation and certification of their skills.

This paper, therefore, deals with writing, particularly autobiographical writing, seen as a powerful tool of reflection, through which the social researcher gains access to the ongoing processes of individual reflexivity. By this means, it is possible to understand what individuals think about themselves and their social conditions and how they mobilize their resources, throughout their paths of life, in order to address what appears to them exogenously.

Keywords: personal documents, reflective learning portfolios, writing, reflexivity

Introdução

A redacção do presente *working paper* foi motivada pela necessidade de sistematizar referências metodológicas e epistemológicas que apoiassem o tratamento qualitativo de fontes documentais, nomeadamente dos chamados “documentos pessoais”, no âmbito de uma investigação em curso centrada na análise de um tipo específico destes documentos: os Portefólios Reflexivos de Aprendizagens elaborados pelos candidatos aos processos de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências adquiridas ao longo da vida, nos Centros Novas Oportunidades.

Este artigo corresponde, por um lado, a uma tentativa de enquadrar os referidos portefólios no conjunto dos diferentes tipos de documentos pessoais que podem ser utilizados como fonte numa investigação em ciências sociais, nomeadamente em sociologia, evidenciando a sua especificidade. Pretende-se também aqui reforçar duas dimensões que parecem incontornáveis na reflexão sobre o uso de fontes documentais nas pesquisas em ciências sociais: a da especificidade dos documentos escritos e a das potencialidades reflexivas da escrita. No primeiro caso, importa diferenciar claramente aquilo que é escrito pelos indivíduos cujas vidas, vivências e experiências se pretende investigar e aquilo que por eles é dito oralmente, registado pelo investigador e posteriormente transcrito. As pessoas não escrevem como falam e quando escrevem fornecem informações diferentes daquelas que prestariam oralmente. Isto acontece porque o suporte da expressão tem influência no relato final produzido, mas também porque no caso do registo oral transcrito há interferência de um novo elemento – o interlocutor – e de uma outra etapa no processo – a transcrição do relato oral em relato escrito. No segundo caso, pretendemos reforçar as consequências do acto de escrever sobre quem o pratica, sobretudo a nível cognitivo e de potencialização da reflexividade individual, através das pesquisas realizadas, nesta matéria, por Vygotsky (1934), Luria (1976), Goody (1988, 2000), e mais recentemente, em sociologia, por Lahire (1993a, 1993b, 1993c, 2004, 2008a, 2008b). Sublinha-se o potencial heurístico da escrita na primeira pessoa do singular, nomeadamente a abordagem reflexiva desenvolvida nos Portefólios Reflexivos de Aprendizagens, que além de informações e dados sociologicamente pertinentes pode proporcionar ao investigador o acesso ao *lado de lá*: à forma como o sujeito interpreta o seu comportamento e a realidade à sua volta, como avalia as suas possibilidades de acção e os constrangimentos a que tem de fazer face. Ou seja, a uma compreensão, *por dentro*, da

relação, sempre dialéctica e permanente, entre agência e estrutura, nas histórias individuais.

Parte 1

Escritas e documentos pessoais como fontes para as ciências sociais

Les écrits personnels sont de la “terra incognita” sociologique.¹

(Lahire, 2008a: 165)

Na década de 50 do século passado, Dampière, interrogando-se sobre as vantagens e os limites dos arquivos pessoais, propunha uma definição abrangente de documentos pessoais, que englobava os textos escritos (correspondências, autobiografias, diários pessoais), os suportes visuais (filmes, fotografias, desenhos de crianças) e ainda os protocolos de entrevistas não dirigidas e “fielmente transcritas” (Dampière, 1957). Esta definição, ao incluir os documentos transcritos, corresponde a uma interpretação muito abrangente dos chamados documentos pessoais, ao contrário de outras mais restritivas que tomam por documento pessoal apenas aquele que é inteiramente produzido – escrito – pelo sujeito. A terminologia utilizada para designar estas fontes (*escritos pessoais, arquivos pessoais, documentos escritos*, entre outras) é ainda hoje muito variada e frequentemente pouco esclarecedora das fronteiras entre os diferentes tipos de documentos.

A recuperação/reinvenção deste conceito abrangente de documentos pessoais permitirá, aqui, reunir, sob um mesmo termo, o conjunto de abordagens aos documentos pessoais que têm sido levadas a cabo em ciências sociais, numa tentativa de, ao tipificá-las, compreender melhor os seus limites e potencialidades.

Consideramos, aqui, *documentos pessoais os materiais que se constituem como um testemunho sobre a vida ou sobre determinados momentos da vida de um indivíduo ou grupo de indivíduos. O que distingue estes documentos é o seu carácter personalizado, o facto de dizerem directamente respeito às vivências de um indivíduo ou às vivências comuns de um conjunto de indivíduos*. Remetem, pois, necessariamente, para a ideia de história de vida. Estes documentos contam histórias ou pedaços de histórias de vida.

Esta definição abarca: 1) os *registos transcritos* resultantes da tradução para a linguagem escrita de relatos biográficos ou de testemunhos prestados por um indivíduo (ou grupo) em situação de interlocução/entrevista; 2) os *registos fotográficos, orais e filmados*

¹ Os escritos pessoais são “terra incógnita” sociológica. (trad.)

(mantidos no seu suporte original) em que um indivíduo (ou grupo) relata a sua história de vida ou testemunha sobre acontecimentos por ele vividos; 3) *os documentos-objecto*, ou *arquivo pessoal*, que o indivíduo possui e que, sendo produzidos pelas instituições, dizem apenas respeito a si próprio e revelam as suas vivências (certificados, diplomas, cartões, passaportes), e os documentos resultantes do contacto entre os indivíduos e as instituições que são preenchidos pelos primeiros com informações pessoais, mais ou menos extensas; 4) *os registos escritos pessoais* que resultam da escrita por parte de um indivíduo de algo por ele vivido, em situação quotidiana ou retrospectivamente, por iniciativa própria ou por instigação exterior.

1.1. Registos transcritos

O gravador utilizado para registo das histórias neste livro permitiu o advento de um novo tipo de literatura de realismo social. Graças ao gravador, pessoas inexperientes, incultas, e até mesmo analfabetas, podem falar de si e contar as suas observações e experiências de uma maneira desinibida, espontânea e natural. As histórias de Manuel, Roberto, Consuelo e Marta são de uma simplicidade, sinceridade e clareza que caracterizam a palavra falada, a literatura oral em contraste com a literatura escrita.

(Lewis, 1970: 12)

Numa abordagem abrangente do conceito de documentos escritos pessoais, tal como o definimos atrás, optou-se pela inclusão dos relatos biográficos transcritos, uma vez que são produzidos pelo sujeito, na primeira pessoa, sobre acontecimentos que lhe dizem directamente respeito, embora redigidos pelo investigador. Contam histórias ou pedaços de histórias de vida, condição que definimos à partida como presidindo à selecção daquilo que entendemos por documentos pessoais.

Estes documentos estão no cerne da maior parte das pesquisas qualitativas em que se procura uma compreensão da acção humana através da auscultação da palavra dos actores sociais e a partir do relato da vida e dos acontecimentos da vida contados pelos próprios. É a generalização do uso do gravador que torna possíveis, a partir de meados do século XX, o registo integral e a transcrição das entrevistas. *Os Filhos de Sánchez*, de Oscar Lewis (1970), e *Tante Suzanne*, de M. Catani (1982), são trabalhos que utilizam esse método: “Os investigadores suscitam a palavra dos indivíduos, tornam-na lisível por

escrito e publicam os relatos dos entrevistados, eles constituem-se em *porta-vozes da cultura dos pobres*” (Auvert, 2008: 23).

Este tipo de biografia, redigida por outrem, a partir de um relato verbal, tem contornos diferentes da autobiografia escrita pelo sujeito. O relato escrito pelo investigador é o resultado de uma situação social de algum modo construída, não espontânea: a entrevista/conversa entre entrevistado e entrevistador. A existência de um intermediário altera os termos da situação, pois o investigador não é apenas um tradutor da palavra oral em palavra escrita, a sua simples existência interfere no que é dito. Assim, o que teria sido escrito por aquele sujeito é necessariamente diferente daquilo que ele comunica oralmente ao entrevistador. Entre os dois métodos há diferenças de forma, mas também de conteúdo. Além disso, a transcrição nunca é um acto passivo: “O biógrafo não é o escriba que transcreveria passivamente a ordem do discurso ou dos factos em forma de relato de vida; ele coordena, harmoniza, em suma, ele compõe essa vida” (Fabre e outros, 2010: 16). É por isso que, na sua definição de documentos pessoais, Dampière (1957) reforça a ideia de transcrições *fiéis*, as únicas passíveis de inclusão na sua definição de documentos pessoais.

O ressurgimento da abordagem biográfica na sociologia deveu-se sobretudo a Bertaux e a Ferrarotti, que utilizaram como método de recolha de dados empíricos as interlocuções biográficas e as respectivas transcrições. As suas investigações e reflexões sobre a utilização das biografias, colocando questões a nível metodológico, teórico e também epistemológico, abriram caminho para uma outra forma de fazer sociologia.

Bertaux assume um papel teorizador de relevo sobre a utilização da abordagem biográfica em ciências sociais. Defendendo uma “sociologia de rosto humano”, atenta à diversidade humana, que busque a “compreensão viva das acções humanas, concretas e situadas”, o investigador francês considera que essa sociologia pode ser a que utiliza a biografia como método. Pois a biografia é o “lugar de charneira entre o grande curso histórico e o protagonismo directo dos indivíduos”, só ela permitindo “estudar os limites estruturais da acção humana, numa tentativa de encontrar o seu ponto de interferência efectiva” (Bertaux, 1981: 169).

Para Ferrarotti, a biografia surge como o “prolongamento da sua sociologia como participação”, do seu “humanismo directamente devedor de propósitos emancipatórios”, como afirma Conde (1993: 42). O sociólogo italiano também defende que este é o método que pode fazer a ponte entre as acções humanas e a estrutura social, entre a história individual e a história social. Mas considera que não se deve adulterar este método, cientificizando-o, objectivando-o, em sacrifício da sua riqueza e originalidade. Pois que

uma biografia é subjectiva a vários níveis: através dela, o investigador só se pode aperceber da realidade a partir do ponto de vista de alguém que é (necessariamente) historicamente determinado. Os materiais de que se serve são também muito pouco objectivos, pois, se escritos, decorrem do facto de ser "um sujeito-objecto que se observa e se reencontra" e, se orais, são o produto das interações entre o observador e o observado. "A riqueza da experiência humana" de que fala Ferrarotti é uma expressão "que apela à imaginação sociológica para restituir essa riqueza no confronto com a diversidade humana" (Conde, 1993: 42). Que não deverá ser comprometida, nunca, segundo Ferrarotti, por um excessivo enquadramento científico.²

1.2. Os registos fotográficos, orais e filmados (mantidos no seu suporte original)

Many sociologists will find the work and methods I describe hopelessly unscientific, although I hope that this discussion will cause them to reconsider their own methods. Many photographers will find my suggestions academically arrogant; satisfied with the way they now work, they will see no advantage in alien ideas and procedures.³

(Becker, 1974: 6)

Desde cedo que nas primeiras pesquisas sociológicas de tipo intensivo-qualitativo se recorreu à recolha e utilização de registos fotográficos como forma de caracterização suplementar da realidade. Becker, em 1974, publica um artigo em que reflecte demoradamente sobre a utilização das fotografias como fonte para a sociologia e sobre a figura do fotógrafo-sociólogo. Uma das questões que se colocam é a da necessidade de tornar "intelectualmente mais denso" o trabalho dos fotógrafos interessados em fazer pesquisa social. A resposta estará, para ele, na "compreensão do papel da teoria quando se fotografam fenómenos sociais", pois embora se aceite comumente a ideia de que a câmara capta objectivamente o real, "o fotógrafo detém um grande controlo sobre a imagem final e sobre a informação e mensagem nela contidas. A escolha da película, da

² Exemplo paradigmático da utilização actual deste tipo de documentos é o Projecto Learning Lives, investigação em larga escala em que uma equipa de investigadores de três universidades britânicas se lançou na análise de um conjunto alargado de "histórias de vida", reconstituídas através de entrevistas biográficas, como modo de explorar a dimensão educativa inscrita na vida social. Foram realizadas cerca de 500 entrevistas a cerca de 120 adultos, entre os 25 e os 84 anos.

³ Muitos sociólogos vão considerar desesperadamente não científicos o trabalho e os métodos que descrevo, embora tenha esperança que esta discussão os faça reconsiderar os seus próprios métodos. Muitos fotógrafos vão considerar as minhas sugestões academicamente arrogantes; satisfeitos com a maneira como actualmente trabalham, não vislumbrarão nenhuma vantagem em ideias e procedimentos que lhes são estranhos. (trad.)

revelação e do papel, das lentes e da câmara, da exposição e do enquadramento, do momento e da relação com os sujeitos, tudo isto está sujeito ao controlo do fotógrafo”. Por outro lado, a fotografia produzida sofre a influência da teorização do próprio fotógrafo “sobre aquilo para que está a olhar, do seu entendimento sobre aquilo que está a investigar”, o que faz que fotografe da forma que mais lhe agrada e que, posteriormente, seleccione para apresentação as fotos que correspondem melhor à sua forma de ver os fenómenos (Becker, 1974: 11). A desmontagem desta aparente mas falsa objectividade das imagens – que decorrem sempre de escolhas/selecções que têm por trás teorias – é, de facto, fundamental para uma utilização crítica deste tipo de fontes.

Procurando “demonstrar a pertinência e a relevância sociológicas do estudo da fotografia”, Caetano (2007: 69) chamou recentemente a atenção para o facto de a fotografia participar activamente no projecto de reflexividade individual, “contribuindo para o estabelecimento e reforço da segurança ontológica dos agentes, principalmente em situações de ruptura ou (re)ajustes identitários (*idem*: 84). A fotografia permite a criação de representações daquilo que se afigura como mais significativo na vida das pessoas, sendo, por este facto, um importante instrumento de construção identitária de considerável valor heurístico para o investigador social.

Numa outra dimensão deste tipo de registos, é de realçar o papel crescente dos meios de expressão não verbais (o som, a imagem e os objectos) nas sociedades actuais, que concorre para quebrar o domínio do modelo da autobiografia como obra textual. Uma fonte de investigações em expansão é o blogue/diário pessoal na Internet, que nos apresenta escritos de grande interesse que testemunham práticas, reflexões, modos de vida. Considerando os blogues/*blogs* num sentido abrangente, encontramos-nos face a um conjunto de diferentes suportes: palavra escrita mas também fotografia, registos vídeo, registos áudio, com inúmeras hiperligações entre si. Segundo Andrade (2007: 54), um *hybrilog* é:

Um *blog* formado por diversos tipos de *blog*, cada um deles baseado num diferente *medium*. Por exemplo, um *blog* de texto, ou simplesmente *blog*, é potencialmente diferente de um *blog* de vídeo, ou *vlog*. (...) Para um autor, produzir um *hybrilog* permite construir um estilo digital híbrido de escrita em rede, na medida em que se usam as virtualidades de *media* diferentes e complementares. Reciprocamente, um leitor pode experimentar, num mesmo *hybrilog*, tipos diversos de leitura dos *media*. (...) Presentemente, a blogosfera está a ser

transformada profundamente pela emergência destes modos plurais de transmissão e difusão de conteúdos na Internet.

Andrade (2007: 58) avança ainda com o conceito de *transescrita*:

[Que] transcende cada um dos *media* que a compõem, tornando-se uma escrita híbrida cada vez mais profunda, que produz algo diferente do somatório dos diversos *media* envolvidos na sua produção-difusão. (...) A transescrita transforma e transcende o próprio processo de escrita, pelo menos tal como hoje a conhecemos, propondo meios mas também *media*, nunca antes presentidos.

Um *blogue/blog*, sendo um diário difundido na Internet, não deve, porém, ser tomado necessariamente como uma autobiografia. “O *blog* segrega essencialmente uma auto-escrita, que não coincide necessariamente com uma escrita biográfica” (Andrade, 2007: 52). Será “um estilo híbrido, situado algures entre a biografia e o jornalismo, entre o privado e o público”. Uma “auto-escrita sobre a vida dos outros”. Ou uma “escrita auto-representativa” da vida contemporânea. Ou um “diário íntimo colectivo” do nosso mundo global” (Andrade, 2007: 53). Incontornável fonte de informação sobre os modos de vida, escrita, relação, espaço de reflexividade – de pausa reflexiva no fluxo do quotidiano –, a escrita pessoal na Net é, em nosso entender, um espaço denso de possibilidades de investigação sobre a contemporaneidade.⁴

1.3. Documentos-objecto ou arquivo pessoal

Neste conjunto reúnem-se os documentos-objecto que, não tendo sido escritos pelos sujeitos, lhes pertencem ou lhes dizem respeito e que podem ser indicadores das suas vidas, passíveis, por isso, de serem utilizados em investigação sociológica.

Auvert defende o conceito de *arquivo pessoal* como uma *contrafonte* que pode fornecer aos investigadores em ciências sociais novos elementos para a compreensão dos sujeitos e da sua reflexividade. Dessa *contrafonte* fazem parte documentos pessoais que

4 Além dos registos que aqui foram destacados, fazem parte deste segundo conjunto os arquivos de registos áudio e vídeo de relatos de vida, de grande riqueza para a investigação em ciências sociais. Em Portugal, a Associação MEMORIAMEDIA – e-Museu do Património Imaterial propôs-se reunir e dar a conhecer histórias de vida de “gente vulgar”, com o objectivo de preservar saberes, saberes-fazer e memórias, sendo os relatos gravados em vídeo e divulgados *on-line*.

não estão necessariamente fechados num armário privado, “eles navegam fora do domicílio e podem ser encontrados em várias instituições” (Auvert, 2008: 26) . Estão “infiltrados” em toda a nossa vida quotidiana. Como referem Jean-François Laé e Marianne Kempeneers (2008: 10):

[Estes documentos] podem ser encontrados em locais surpreendentes. Porque esses actos de escrita se destinam a fixar o quotidiano, a afirmar uma relação social, a resolver um problema, a sustentar uma maneira de fazer, formam por vezes operações concretas no interior das instituições, nos gestos profissionais, dissimuladas nos interstícios dos documentos administrativos

Distinguimos, neste caso, *grosso modo*, três tipos de documentos:

- **Documentos relativos a procedimentos administrativos vários, preenchidos pelos indivíduos e que dizem respeito directamente às suas vidas.** Resultam do contacto, cada vez mais necessário e generalizado, dos indivíduos com as instituições: os formulários produzidos pelas instituições, mas preenchidos pelos indivíduos. Como exemplos, pensemos numa exposição/pedido aos serviços de habitação de uma autarquia, um processo familiar na Segurança Social, um processo médico individual, uma ficha médica;

- **Documentos que o indivíduo possui e que, sendo produzidos pelas instituições, dizem apenas respeito a si próprio e revelam as suas vivências.** São exemplos os certificados, diplomas, cartões, passaportes;

- **Documentos que são produzidos durante uma actividade profissional, associativa, religiosa ou outra.** Fornecem elementos sobre essas dimensões das vidas individuais: relatórios, pareceres, memorandos, actas e os próprios *curricula vitae* de cada indivíduo.

1.4 Documentos escritos pessoais

On écrit souvent dans le dos de l'autre, en son absence, dans l'intervalle, avant ou après coup. Le lieu de l'écrit est en retrait des lieux des interactions.⁵

⁵ Escreve-se frequentemente nas costas do outro, na sua ausência, entre, antes ou depois dos acontecimentos. O lugar da escrita é na retaguarda dos locais das interações. (trad.)

Aquilo que designaremos aqui por *documentos escritos pessoais* engloba dois tipos de materiais: os que são produzidos no dia-a-dia, constituindo as pequenas pausas reflexivas no fluxo quotidiano dos acontecimentos, e os documentos escritos em retrospectiva, correspondentes às grandes pausas reflexivas, nos quais se enquadram os *Portefólios Reflexivos de Aprendizagens* (PRA).

1.4.1. A escrita do quotidiano

Os documentos escritos que resultam da escrita em situação de quotidiano (como as listas de coisas a fazer, as agendas, os calendários, os recados entre membros de uma família) têm sido objecto de análise por parte de investigadores, como Lahire e Fabre, como indicadores de uma relação mais próxima com a escrita. Estão em causa, neste caso, não os relatos autobiográficos, mais habitualmente tomados por objecto de investigação, mas a escrita “vulgar”. Segundo Fabre (1993: 175):

[Este] alargamento de reportório desenha um espaço de pesquisa original e permite interrogar de forma inédita a omnipresença e a originalidade das situações de escrita nas nossas sociedades. (...) O interesse desta abordagem pragmática da escrita deve-se ao facto de ela não se limitar aos aspectos habitualmente apreendidos pelos linguistas (...) mas de afrontar também directamente questões mais gerais relacionados com o lugar e com os efeitos da escrita na organização das situações sociais.

Estes testemunhos (escritos) de um quotidiano, recolhidos *a posteriori* pelo investigador, são reveladores de uma época que já é passado aquando da pesquisa que os toma como fontes, constituindo um registo insubstituível dos acontecimentos que se pretendem estudar. Porque é o registo de um presente que é agora passado, não de uma memória desse passado. Neste caso, a escrita é insubstituível: a palavra oral não fica registada, a não ser que seja gravada. A escrita permite registar certos factos, inscrever no tempo e no espaço traços do passado. Cartas, jornais, citações retiradas de agendas e documentos vários fornecidos ao investigador pelos sujeitos, produzidos à data dos factos a estudar, “contêm as marcas de um passado que se exprime no presente: elas não se podem revelar da mesma maneira através da reconstrução e da retrospectiva” (Auvert, 2008: 20).

1.4.2. Os egodocumentos

Mais tradicionalmente utilizados na investigação em ciências sociais, os documentos que resultam da escrita em situação retrospectiva, mais reflexiva, e que testemunham uma existência correspondem àquilo a que Fabre (2002: 21) designa de *egodocumentos*: os diários e as anotações pessoais, a correspondência privada e os relatos biográficos retrospectivos ou autobiografias. A autobiografia associa três componentes irreduzíveis: uma vida, um sujeito e uma escrita, ainda que, “no interior do conjunto solidário que formam sempre, os três pólos – vidas, sujeitos e escritas – apresentem, cada um, variações e, por vezes, uma maior predominância de um ou de outro.” (*idem*). Deste subconjunto formado pelos documentos que testemunham uma existência, ou egodocumentos, desagregaremos três tipos, de acordo com a motivação que se encontra na origem da escrita.

a) Relatos biográficos que resultam da escrita voluntária dos indivíduos sobre a sua própria vida

Encontram-se neste subconjunto os textos autobiográficos produzidos pelo sujeito, espontaneamente, por autodeterminação e que só posteriormente são tomados como objecto de uma investigação. Estes relatos são, nas palavras de Lahire (2008a: 173), locais da “reflexividade sobre si próprio, sobre o seu passado e o seu futuro”. A sua existência deve-se frequentemente a bifurcações, crises e mudanças vividas pelos sujeitos nos seus percursos de vida. É nestes casos que podemos sentir necessidade de fazer um retorno à nossa acção passada, de lhe atribuir um sentido, de acompanhar a acção em curso ou de preparar uma futura. Todo este trabalho interior pode exprimir-se na escrita, que tende a desempenhar uma função de “apaziguamento, de elucidação e de reconstrução de si mesmo” (*idem*: 172). Lahire (2008a: 173) inventariou um conjunto de circunstâncias em que o trabalho de escrita é empreendido voluntariamente pelos indivíduos:

Momentos de ruptura biográfica e identitária (como o divórcio/separação, o óbito ou a doença de uma pessoa próxima, a experiência pessoal de desenraizamento, do desemprego ou da doença física ou psíquica, as dores da guerra, a vida num internato, o período de serviço militar) e que, nomeadamente determinadas fases do ciclo de vida (a adolescência,

com a sua dose de conflitualidade e de sentimentos de incompreensão, o nascimento do primeiro filho e a conseqüente passagem ao estatuto de pai/mãe, a entrada na reforma), parecem constituir circunstâncias favoráveis ao aparecimento deste género de prática da escrita entre aqueles e aquelas que dispõem de competências de escrita adequadas e que, por isso, mantêm uma certa familiaridade com a escrita.

Há que salientar que, de facto, nestes casos de retorno sobre si mesmo através da escrita, estamos perante indivíduos que pertencem a universos sociais em que o acto de escrita lhes é intrínseco, não sendo imposto por nenhuma instituição. Sendo-lhes fácil e habitual, o recurso à escrita é, também, para estes indivíduos, uma forma de pôr em ordem as ideias, de sistematizar o pensamento e de preparar a acção, tendo efeitos potencialmente terapêuticos. O mesmo não acontece com quem não tem este tipo de relação fácil e “natural” com a escrita. O recurso à palavra escrita por parte de indivíduos menos familiarizados com ela raramente parte de uma vontade individual intrínseca, mas, a acontecer, por factores externos ao indivíduo, como no caso da elaboração dos Portefólios Reflexivos de Aprendizagens, pode produzir efeitos semelhantes aos que a escrita de si mesmo produz quando conduzida voluntária e espontaneamente, efeitos esses que abordaremos na segunda parte deste artigo.

Da utilização de relatos biográficos espontâneos em sociologia, é paradigmática a Escola de Chicago e o caso polaco. Thomas e Znaniecki, nos anos 20, conduziram, a partir do Departamento de Sociologia da Universidade de Chicago, uma pesquisa que consistiu na recolha e tradução de centenas de cartas redigidas por polacos emigrados nos EUA e pelas suas famílias residentes na Polónia. A análise dessas cartas permitiu reconstituir a transformação progressiva do comportamento dos camponeses polacos resultante da sua integração num país em fase de crescente urbanização (Thomas e Znaniecki, 1984).

O interesse das ciências sociais pelas autobiografias escritas espontaneamente pelos sujeitos tem vindo a crescer. Existem numerosos arquivos públicos de autobiografias, muito heterogêneos, por todo o mundo, nomeadamente na Europa. Como referia Fabre (2002: 19), “uma volta à Europa dos arquivos autobiográficos revela uma paisagem bastante surpreendente, uma vez que é feita de *nuances*, de variedades, de contrastes”, apresentando-se como “um universo rico de uma diversidade que constitui um desafio à compreensão”.⁶

⁶ Uma das associações mais antigas e mais activas neste âmbito é a Association pour l'Autobiographie et le Patrimoine Autobiographique (APA), fundada e presidida por Philippe Lejeune. Criada em 1992,

b) Relatos biográficos escritos pelo próprio a pedido de investigadores

Nestes casos, há uma solicitação exterior, tendo a escrita produzida um interlocutor claro – o investigador – e um objectivo igualmente preciso – fornecer elementos para uma investigação.

É representativa deste tipo de abordagem a organização de concursos biográficos na Polónia dos anos 20 (Markiewicz-Lagneau, 1976). De facto, a experiência singular, atrás referida, de Thomas e Znaniecki prosseguiu na Polónia, assumindo contornos diferentes: Florian Znaniecki, em conjunto com Jozef Chalasinski, inicia, em 1921, a organização de concursos que apelavam a que operários, camponeses e mulheres que tivessem participado em campanhas eleitorais partilhassem as suas memórias por escrito. Tendo obtido um elevado volume de respostas, os autores publicam, em 1930, a primeira das memórias de um operário. Como relata Auvert (2008: 22), “jovens agricultores, camponeses, desempregados e imigrantes escrevem para dar a conhecer as suas condições de existência”, tendo a participação sido colossal e tendo durado um quarto de século. “250.000 pessoas terão respondido a esses apelos até aos anos 70.” Mas encontramos outras escritas encomendadas por investigadores. Recuando ao final do século XIX, Philippe Artières (2008) descobriu uma curiosa investigação levada a cabo por um professor de medicina legal e criminólogo, Alexandre Lacassagne, que conseguiu pôr dez reclusos, condenados à pena de morte, a contar por escrito as suas vidas. O seu objectivo era a recolha, nesses relatos autobiográficos, de elementos que constituiriam um arquivo sobre o crime.⁷

A investigadora francesa Anne-Julie Auvert (2008: 19) traça a génese e o desenvolvimento deste interesse dos investigadores sociais pelas autobiografias. Segundo ela, a vontade “de fazer testemunhar os últimos escravos ou de tornar audíveis as vivências dos agricultores sinistrados pela crise” é a impulsionadora de um conjunto de experiências originais levadas a cabo pela chamada Escola de Chicago, e que têm como pano de fundo a

resultou (de acordo com o referido no *site* <http://www.sitapa.org/accueil.php>) da ligação formalizada de “pessoas que gostam de manter o seu diário ou de escrever o relato da sua vida” e de “pessoas que gostam de ler os textos autobiográficos dos outros”. Contribuindo para a “preservação do património autobiográfico”, esta associação aceita receber e ler todos os textos ou documentos autobiográficos que lhe forem enviados, tendo, desta forma, vindo a constituir um fundo de mais de 2000 textos inéditos que estão disponíveis ao público.

⁷ Os manuscritos foram descobertos e divulgados por Philippe Artières, em 2000, no livro *Le Livre des Vies Coupables: Autobiographies de Criminels (1896-1909)*.

grande depressão de 1929 nos Estados Unidos. Também na Alemanha surgem, por esta altura, experiências controversas mas originais, “sob a forma de concursos autobiográficos encomendados por investigadores”. Em 1934, Théodore Abel pretendeu analisar o modo como os militantes nazis encararam a derrota de 1918, tendo conseguido recolher 683 manuscritos/seis autobiografias completas. Em 1939, uma equipa de investigadores da Universidade de Harvard publicava um apelo às vítimas da Alemanha nazi, para que redigissem a sua autobiografia. Na Áustria, por seu lado, Paul Lazarfeld lidera em 1931 uma investigação que pretendia determinar os efeitos da passagem ao desemprego da maior parte da população activa na cidade de Mariantal e em que se utilizou a observação participante, a escuta atenta dos relatos dos habitantes mas também a recolha de dados escritos produzidos a pedido dos investigadores (Auvert 2008: 19). De forma semelhante, iniciam-se em Inglaterra, na década de 30, estudos baseados em relatos autobiográficos: em 1937, o órgão de pesquisa social Mass Observation apelava à participação de pessoas comuns, convidando-as a manterem arquivos da sua vida diária e a enviá-los periodicamente para que fossem analisados e publicados, o que seria feito por um grande número de cidadãos até aos anos 50. Tratou-se, segundo Fabre (2002: 24), da “mais importante tentativa de descrição interna de uma sociedade”. Este apelo à escrita, feito por investigadores que consideravam as memórias pessoais uma fonte de informações preciosa, acontece sobretudo nos países anglo-saxónicos.

Apesar dos casos singulares aqui relatados, um pouco por toda a Europa e América, no período compreendido entre os anos 40 e 60, o método biográfico vai ser bastante esquecido pelas ciências sociais, o que Becker (1969) atribui à sua desadequação do aparelho teórico-metodológico funcionalista que se tornou hegemónico durante este período, afirmando a supremacia dos estudos quantitativos.

Mas a necessidade sentida de renovação metodológica (decorrente de uma crise dos instrumentos heurísticos da sociologia) e o apelo sentido pelo conhecimento da vida quotidiana levarão a um retomar do interesse perdido pelas autobiografias. O método biográfico conhecerá, então, nos anos 70 e 80, uma revitalização na sociologia, através de autores como Bertaux (1971, 1981, 1989) e Ferrarotti (1983, 1991), que recusarão tanto o teorismo como o positivismo, dominantes nas décadas anteriores, propondo refundar a disciplina a partir de uma focalização no actor e nas relações sociais. A partir desta época iniciam-se novas formas de apreensão do social, como a observação *in situ* ou a entrevista gravada, mas poucas são as pesquisas a utilizarem como fonte de dados biográficos a palavra escrita.

c) Relatos biográficos escritos pelo próprio a pedido de outros interlocutores, em actividades formativas ou de reconhecimento de competências

Os relatos biográficos produzidos em contextos formativos têm como factor motivador uma solicitação exterior, resultando a escrita da prossecução de um objectivo imediato, concreto, instrumental, e não da necessidade sentida de reflexão individual. Mas se é para atingir um fim específico (por exemplo, um diploma de estudos) que o indivíduo põe, nestes casos, a sua vida por escrito, a promoção da reflexividade que a escrita autobiográfica implica é um efeito colateral, mas não menos significativo, destes processos não voluntários de escrita de si. Como nos diz Conde (1993: 43), além do valor heurístico, a escrita biográfica revela, neste tipo de utilização, o seu “valor existencial”, aproximando-se daquilo que movia Ferrarotti na defesa do método biográfico, “por dar a vez e a voz a um sujeito devolvido à sua plena condição de sujeito cujo acesso à autotematização o ajuda a tomar consciência de si e do seu papel na vida colectiva”.

Desde os anos 80, um novo paradigma veio revolucionar a educação de adultos, muito influenciado por estudos que propõem dispositivos de formação e certificação que partem do adulto e da sua experiência de vida. Investigadores como Pineau (1993) e Josso (1988, 1991, 2002) promoveram a aplicação do método biográfico à formação e ao reconhecimento de competências previamente adquiridas, centrando as suas pesquisas no potencial formativo, humano e emancipador que constitui a escrita da própria vida em contexto formativo. A abordagem (auto)biográfica assume, neste contexto, do ponto de vista de quem conduz o outro a escrever sobre si próprio de forma diacrónica, o objectivo da “construção de um sentido vital dos factos temporais” (Couceiro, 1995: 31), apelando a uma interrogação permanente. Segundo Honoré (*apud* Couceiro, 1995: 360):

Colocar-se face à vida, atribuir-lhe um sentido, construir um pensamento legitimado pela experiência existencial, compreender o modo como o sujeito se formou e deu forma à sua existência é, de facto, um processo de interrogação, de descoberta, de criação e não de adequação ou eventual transformação em função de algo previamente definido e conhecido.

É um processo de “*empowerment*” individual, como o entendia Freire (1987) nas suas propostas de uma educação de adultos emancipatória.

A União Europeia tem vindo a consolidar e a difundir esta perspectiva em referenciais orientadores das políticas de educação e formação de adultos nos estados-membros, como o *Memorando sobre a Aprendizagem ao Longo da Vida* (Comissão Europeia, 2000).

Portugal é um dos estados da União Europeia que, devido à necessidade premente de qualificar uma população subescolarizada mas também subcertificada, mais esforços envidaram na adopção deste novo paradigma, que atribui um papel de relevo ao uso prático-pedagógico das autobiografias.

Parte 2

O caso português e os *Portefólios Reflexivos de Aprendizagens (PRA)*

Desde 2000 que em Portugal se foi formando e consolidando um sistema de educação e formação de adultos ancorado nesse novo paradigma, que propõe que se parta das aprendizagens experienciais de cada adulto para delinear percursos de qualificação à sua medida. Inicialmente, com a criação, nesse ano, da Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos (ANEFA), e a partir de 2007, através da Agência Nacional para a Qualificação (ANQ),⁸ a educação/formação de adultos pouco escolarizados em Portugal concretiza-se através de dois mecanismos fundamentais: os cursos de Educação e Formação para Adultos (cursos EFA) e os processos de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (processos RVCC). Em ambos os casos, o ponto de partida de qualquer intervenção educativa/formativa são as competências previamente adquiridas por cada adulto ao longo da sua vida, pelo que ambos os mecanismos prevêem a realização de um *balanço de competências*. No caso dos cursos de Educação e Formação para Adultos, este balanço é inicial e tem o objectivo de posicionar o adulto num percurso formativo à sua medida (em que possa aprender o que não sabe, mas em que não precise de readquirir o que já aprendeu). No caso dos processos RVCC, que se realizam nos Centros Novas Oportunidades (CNO)⁹, o autobalanço de competências é a actividade fundamental

⁸ Entre a extinção da ANEFA (2004) e a criação da ANQ (2007), as competências de educação e formação de adultos passaram a integrar, novamente, a estrutura do Ministério da Educação – na então designada Direcção-Geral de Formação Vocacional.

⁹ Os Centros Novas Oportunidades (CNO) funcionam como “portas de entrada” para a qualificação de adultos, neles tendo lugar o acolhimento e o diagnóstico de cada adulto que pretenda elevar as suas qualificações para que, de acordo com o seu perfil e as suas motivações, lhe seja proposto um percurso de qualificação adequado (cursos EFA, Formações Modulares Certificadas, outras formas de conclusão do ensino secundário ou o processo RVCC). O processo RVCC é a única das “respostas” que se realizam no próprio CNO. As restantes, tratando-se de formação e não de reconhecimento de competências, são

a desenvolver por cada candidato, e é expresso de forma muito personalizada no *Portefólio Reflexivo de Aprendizagens* (PRA), que será apresentado a um júri de certificação.

2.1. Os Portefólios Reflexivos de Aprendizagens como autobiografias focalizadas nos processos de aprendizagem

Embora seja também utilizada nos cursos EFA, é ao nível dos processos RVCC que a metodologia das histórias de vida é aplicada de forma mais sistemática e aprofundada, funcionando como meio de reconhecer e validar competências previamente adquiridas pelos adultos, através de um confronto permanente entre a história de vida por eles escrita e um referencial de competências-chave. A construção destes portefólios deve contemplar três dimensões: (1) a recolha de elementos que permitam a reconstituição da história de vida individual (diários, fotografias, correspondência, certificados/diplomas, comprovativos de funções desempenhadas, objectos pessoais, obras produzidas, etc.); (2) a produção de uma narrativa sobre a vida, escrita, na qual se integram e articulam reflexões sobre as várias experiências de vida produtoras de aprendizagens (ocorridas em diferentes contextos e momentos da trajectória individual), tendo sempre como fio condutor e grelha orientadora o referencial de competências-chave; (3) a reconstrução contínua do percurso individual, a partir da consciencialização acerca da agência pessoal e colectiva (*empowerment*). Em termos concretos, após a contextualização de alguns aspectos centrais da “história de vida”, é solicitado ao adulto que procure identificar as aprendizagens mais marcantes, tanto nas experiências de educação formal como noutros contextos de vida, que as relate e reflecta sobre elas, as suas causas e consequências, a sua intervenção na trajectória da sua vida.

“Ao contrário de um *dossier* que compila certificados e provas de aprendizagens feitas, o PRA enquadra-se num processo de “investigação/acção/ /formação. (...) Supõe o desenvolvimento de competências metacognitivas e metarreflexivas do adulto sobre o próprio conhecimento que devem, elas próprias, estar evidenciadas no

realizadas em entidades formadoras, públicas e privadas, para as quais os CNO, se for essa a resposta adequada, encaminham os candidatos. No final do processo, com ou sem recurso a formação complementar, o candidato pode atingir uma certificação total, adquirindo o nível de qualificação a que se propunha ou uma certificação parcial, sendo então encaminhado para Formações Modulares ou para integração num curso EFA. Cada processo RVCC termina “com a realização de uma sessão de júri de certificação que é pública e que formaliza todo o percurso de ensino-aprendizagem desenvolvido” (Agencia Nacional para a Qualificação, 2010).

portefólio.” (Gomes, 2006: 36). A construção de um PRA desta natureza é, assim, em si mesma, uma experiência promotora de aprendizagens e de aquisição de novas competências

O produto final desta construção, muito personalizado e, por isso, muito diversificado, são narrativas em que a história de cada um é contada do ponto de vista da aquisição e mobilização de competências. Como referimos em artigo anterior (Abrantes e outros, 2010):

Ao pretender isolar a dimensão educativa, há o risco de se perder (ou distorcer) a relação com outros aspectos da vida ou mesmo de ignorar algumas das aprendizagens fundamentais na vida dos indivíduos, pelo facto de ocorrerem em formas e espaços muito diversos, pelo que uma parte central do trabalho dos técnicos dos Centros Novas Oportunidades tem sido levar os adultos a reconhecer – contra o preconceito enraizado, que os inferioriza, de um suposto monopólio da educação formal – que em contextos tão díspares como a família, a fábrica, o exército ou o café, não só se accionam mas também se desenvolvem competências decisivas para a sua vida. Em poucas palavras, conduzir os adultos a atribuir um sentido de aprendizagem à sua existência. O desafio contrário, com o qual também se enfrentam com frequência, é uma apropriação simplista e interessada deste novo paradigma educativo, que conduz o adulto a deduzir competências legítimas de todas as suas ações, sendo necessário um trabalho de clarificação do conceito, distinguindo-o de outros como memorização, atitude, crença, hábito, truque, etc.

2.2. A vida dupla dos PRA: de instrumento de reconhecimento e aprendizagem a material de grande potencial heurístico

Sabemos que esta utilização prático-pedagógica do método biográfico é diferente da abordagem biográfica que se utiliza numa pesquisa sociológica: “A produção científica de histórias de vida”, como também referimos no artigo atrás citado, “implica uma orientação, mais ou menos assumida, pela e para a teoria, ou seja, é baseada em protocolos teórico-metodológicos e pretende alargar o conhecimento científico” (Abrantes e outros, 2010). Mas uma vez que a rede de Centros Novas Oportunidades se encontra disseminada por todo o país e são muitos milhares os adultos que têm realizado estes processos, ascendem a vários milhares as autobiografias reflexivas produzidas recentemente em Portugal. Este material, em grande quantidade e de uma enorme riqueza, aguarda os *olhares científicos*: os milhares de detalhadas histórias de vida contêm dados muito ricos

sobre a nossa história enquanto país, especificidades regionais, sobre a relação entre os indivíduos e os contextos sociais em que se integraram nas várias etapas das suas vidas, as diferentes formas como se desenrolaram as suas aprendizagens formais e informais/não formais, tudo isto na primeira pessoa e enquadrado por demoradas e curiosas reflexões pessoais.

Este “movimento social” português de escrita sobre a própria vida tem como protagonistas os adultos portugueses menos escolarizados, aqueles que, à partida, mantêm com a escrita uma relação menos familiar: o esforço de qualificação e de reconhecimento de competências dos adultos portugueses resultou, involuntariamente, num retrato a várias vozes sobre o nosso país, elaborado por quem habitualmente *não conta a história*. Defendemos aqui que essas autobiografias têm um enorme potencial heurístico que, de interesse evidente para a sociologia da educação, toca, porém, várias dimensões da vida social, espelhadas nas vivências individuais. A transversalidade destas narrativas autobiográficas e a especificidade de serem escritas tornam-nas espaços privilegiados de análise da reflexividade individual e da relação entre constrangimentos estruturais e agência humana nas trajetórias de vida.

2.3. Os *Portefólios Reflexivos de Aprendizagens* como espaço privilegiado de análise da reflexividade individual

Trataremos aqui da relação entre escrita e reflexividade, entendida como a capacidade de os indivíduos pensarem conscientemente sobre si mesmos, tendo por referência as suas circunstâncias sociais. Segundo Archer (2003), a reflexividade consiste num processo mental e privado que ocorre sob a forma de *diálogo interior*, e que pressupõe sempre uma relação do indivíduo com a realidade envolvente, com os contextos em que se integra. O exercício da reflexividade conduz ao autoconhecimento, ao mesmo tempo que permite ao indivíduo conhecer a realidade exterior. Consistindo num processo mental, realizado através de diálogos interiores, a reflexividade, segundo Archer (*idem*), também se manifesta em situações e espaços de interacção. E, conforme enfatizou Lahire (2008a, 2008b), revela-se, de forma inteira, na escrita. Assim, às duas situações referidas por Archer, há que acrescentar uma terceira situação – a pausa reflexiva escrita –, fundamental para a compreensão do funcionamento da reflexividade individual.

No sentido de compreender melhor como a reflexividade se manifesta através da escrita, é necessário abordar a questão da especificidade da palavra escrita e a sua relação intrínseca com os processos cognitivos e reflexivos individuais.

2.4. Escrita, escrita autobiográfica e reflexividade

A word relates to consciousness as a living cell relates to a whole organism, as an atom relates to the universe. A word is a microcosm of human consciousness.¹⁰

Vygotsky, *Thought and Language*, 1984 [1934]

Reconhece-se hoje que a escrita tem uma ontogénese própria, não correspondendo à palavra falada *transcrita*. Mas a consciencialização da enorme diferença que existe entre linguagem oral e escrita é relativamente recente na história das ciências sociais e decorre de contributos provenientes de várias disciplinas. Segundo Brockmeier (2002), “o nosso conhecimento sobre a escrita e a memória mudou significativamente ao longo das últimas décadas, assim como mudaram os significados dos dois conceitos”. Os novos desenvolvimentos nas neurociências e nas tecnologias da memória digital, assim como os estudos sobre memória clínica, social, cultural e literária, contribuíram para o surgimento de um novo paradigma no campo da memória, mas com consequências também na forma de encarar a escrita. Essas mudanças estão ligadas ao esboçar de uma nova compreensão da natureza e do papel da escrita. Para Brockmeier, o que mudou decisivamente foi a abordagem ocidental tradicional da escrita, desde Aristóteles até ao século xx, que encarava a palavra escrita como não mais do que a palavra falada transcrita. Segundo este autor, o excessivo enfoque da tradição europeia no discurso oral foi a consequência da “rejeição da escrita considerada uma mera representação secundária, um apêndice que apenas possui função e significado enquanto símbolo transparente do mundo falado” (Brockmeier, 2002: 24 e 25). As últimas décadas testemunharam, em várias áreas de investigação, uma mudança para uma ideia da escrita como uma forma de comunicação e de representação *sui generis* que, em contraste com a concepção fonocêntrica, não é redutível a uma impressão visível do discurso falado; constitui, pelo contrário, “uma realidade de direito próprio, uma realidade que pode ser descrita em termos linguísticos,

¹⁰ A palavra está relacionada com a consciência do mesmo modo que a célula viva se relaciona com o organismo no seu todo. Uma palavra é um microcosmos da consciência humana. (trad.)

sociais e culturais” (*idem*: 26). E uma realidade com efeitos/consequências que “reestrutura os modos de pensar, incluindo o próprio pensar sobre a linguagem” (*ibidem*: 31). Efectivamente, as mais recentes descobertas na área das neurociências confirmam que o domínio da escrita tem consequências cognitivas ao nível do processamento da informação, visíveis na morfologia e no funcionamento do cérebro humano. (Frith e Blakemore, 2009; Dehaene, 2007; Castro-Caldas e Reis, 2000).

Os efeitos da escrita, enquanto modo de comunicação, podem, segundo Jack Goody (1988), distinguir-se pelo menos a três níveis: em primeiro lugar, como forma de arquivo, a escrita possibilita a acumulação de conhecimento e a preservação do passado, permitindo a comunicação intergeracional (ou seja, a história); em segundo lugar, introduz uma nova forma de comunicação intrageracional, já não necessariamente face a face; finalmente, em terceiro lugar, a escrita modifica a comunicação do indivíduo consigo próprio, ou seja, tem efeitos cognitivos.

É este terceiro nível – as consequências da escrita ao nível individual – que interessa aprofundar aqui. A capacidade de ler, de escrever, o facto de se dominar um sistema complexo de signos, conseguindo comunicar através dele de forma diferente do que se faria através da linguagem oral, tem consequências no desenvolvimento das nossas capacidades cognitivas e reflexivas. Para Vygotsky (1934), psicólogo soviético (que nos anos 30 estudou de forma inovadora a linguagem, encarando-a como um sistema cultural de signos), a escrita é uma forma de discurso que, comparado com o “discurso interior”, mais sintético, e com o “discurso falado”, menos elaborado, é, dos três, o mais complexo. Para se fazer entender, quem comunica por escrito só pode utilizar palavras para exprimir correctamente uma mensagem ao seu interlocutor/leitor ausente: os gestos, a entoação e o contexto da interacção não estão presentes para auxiliar a comunicação. Tem, pois, de planear o que vai escrever, contextualizar, escolher bem as palavras, de forma a atingir o seu objectivo. Em suma, tem de pensar sistemática e permanentemente antes e durante o acto de escrita. A escrita, tal como o pensamento interior (e ao contrário do discurso oral), prescinde do som, constitui um monólogo e implica controle e consciência. O autor tem de criar/representar o interlocutor ausente, o que implica necessariamente que a estruturação do seu discurso escrito seja mais complexa do que a estruturação do discurso oral. Quanto mais sofisticadas são as formas de escrita, mais requerem a utilização de processos complexos como o dos rascunhos sucessivos, uma forma de planeamento mental. A ideia de planear é indissociável da ideia da escrita complexa, trazendo enormes dificuldades e desafios a quem a experimenta. Mas toda esta complexidade transforma quem a conquista:

o domínio de um sistema complexo como é o das palavras/letras/símbolos/signos fornece ao sujeito novos instrumentos de pensamento, alargando a sua capacidade de memória e de registo de informações. Desenvolvem-se formas novas de relacionamento com as pessoas e com as coisas, com o próprio conhecimento.

Na sociologia, Bernard Lahire (1993a, 1993b, 1993c, 2004, 2006a, 2006, 2008a e 2008b) é o investigador que mais proficuamente tem reflectido sobre as consequências, para a teoria sociológica, das potencialidades reflexivas da escrita. Lahire rejeita a ideia da palavra escrita enquanto cópia da palavra falada, considerando-a um “verdadeiro transformador cognitivo”. E isto, segundo ele, “porque as práticas de escrita introduzem uma distância entre o sujeito falante e a sua linguagem, fornecendo-lhe os meios de ultrapassar aquilo que simbolicamente, até então, ele apenas dominava na prática: a linguagem, o espaço, o tempo” (Lahire, 1993a: 115).

Lahire considera que a análise sociológica das práticas de escrita abre uma brecha na unidade da teoria da prática de Bourdieu (1994). Com o seu conceito de *habitus*, Bourdieu enfatizava o facto de os indivíduos interiorizarem, desde as fases mais iniciais de socialização e ao longo dos seus trajectos de vida, esquemas de interpretação do real que os levam a agir de uma forma implícita, sem que as suas acções resultem de processos de racionalização. Há momentos, no entanto, em que os indivíduos não agem apenas com esse sentido prático que interiorizaram, mas de uma forma racionalizada e reflectida. E a esses Bourdieu não concedeu muita atenção. “Para Lahire, longe de constituírem excepções, os momentos de retorno reflexivo sobre a acção, e também a preparação reflexiva da acção podem repetir-se no quotidiano, articulando-se com o sentido prático; quer isto dizer que planificação e rotina, reflexão e ajustamento pré-reflexivo, se sucedem e encadeiam, não sendo de forma alguma incompatíveis” (Ávila, 2008: 80). Os momentos reflexivos e os momentos práticos ritmam a organização da existência, formando e transformando a vida social.

Ao sublinhar que a teoria da prática encontra o seu campo de pertinência, ou de validade, sobretudo no estudo dos universos sociais de fraco grau de objectivação, ou seja, nas sociedades pouco codificadas e sem escrita, e que nas sociedades actuais, pelo contrário, existem inúmeras práticas sociais que rompem com o ajustamento pré-reflexivo que caracteriza o *habitus*, Lahire chama a atenção para o que há de racional e planeado na vida social contemporânea (dimensão essa que a teoria da prática tem dificuldade em incorporar) e, sobretudo, para o importante papel a esse nível desempenhado pela generalização das

práticas de escrita quotidianas, mesmo as mais invisíveis e aparentemente insignificantes (Ávila, 2008: 80).

Porque a escrita é um momento reflexivo por excelência. Pequenas reflexões, se se tratar dessa escrita no quotidiano, pequenas interrupções no fluxo contínuo do sentido prático. Mas grandes pausas reflexivas no caso da escrita autobiográfica ou no da redacção de um diário pessoal.

Na elaboração de um *Portefólio Reflexivo de Aprendizagens*, estamos na presença de uma grande pausa reflexiva. Muitas vezes, esta pausa é forçada, é algo que custa a quem a tem de vivenciar. Porque, frequentemente, não era com essa reflexão sobre a própria vida que esperavam ser confrontados os candidatos a um reconhecimento de competências. O facto de terem deixado há muito a escola, de terem perdido hábitos de escrita, torna esta pausa reflexiva um momento frequentemente penoso. A isto acresce a propensão da escrita autobiográfica a fazer emergir memórias e recordações guardadas, de uma forma às vezes inesperadamente intensa. Disto sabem os *profissionais RVC* e os formadores que vão acompanhando a elaboração das histórias de vida dos adultos em *processo RVCC*, pois são, variadas vezes, confrontados com a necessidade de ajudar a lidar com memórias e emoções que emergiram durante a escrita.

Mas é esta também a grande força desta escrita autobiográfica. Embora com esforço e sofrimento, dela resultam (além da evidenciação das competências possuídas pelos candidatos, objectivo específico deste processo) uma aprendizagem narrativa, um outro entendimento de acontecimentos vividos, uma perspetivação diferente das experiências do passado. Este novo “pôr em perspectiva” traz apaziguamento interior e possibilita um olhar estruturado relativamente ao futuro. E o que não é este “pôr em perspectiva” senão reflexividade individual em curso?

2.5. Escrita autobiográfica, determinismos estruturais e agência individual

Como analisa detalhadamente Caetano (2011), a reflexividade individual é indissociável das posições dos agentes relativamente à distribuição de diferentes tipos de recursos. Assim, a autonomia reflexiva dos sujeitos não é ilimitada, está constringida pelos enquadramentos estruturais em que estes se situam e que lhes permitem aceder, ou não, aos recursos disponíveis. Esses enquadramentos delimitam as possibilidades objectivas das suas condutas. Segundo Archer (2003, 2007), os sujeitos ponderam os seus objectivos e

projectos face às possibilidades objectivas de os concretizar, antes de definirem as suas condutas.

E é neste confronto entre possibilidades objectivas e condutas que o investigador, ao analisar um PRA, pode ter acesso, no nível “micro” de uma sociologia à escala individual (Lahire, 2005), à relação dinâmica entre constrangimentos estruturais e agência individual.

Os indivíduos, ao longo das suas trajectórias de vida, vão definindo os seus projectos, articulando as suas preocupações e intenções próprias e as condições objectivas dos contextos sociais em que actuam (Archer, 2003, 2007). Quando contam a sua história de vida, reflectem sobre os seus projectos e sobre as suas possibilidades de decisão e actuação (melhor dizendo, de agência) em determinados contextos. Assim, além de compreender que efeitos podem os recursos e os contextos ter na forma como os sujeitos se pensam a si mesmos, a análise de um PRA permite analisar o que acontece em diferentes enquadramentos socioculturais e diferentes condições materiais de existência, acedendo à compreensão do grau de permeabilidade de diferentes contextos à acção transformadora dos indivíduos. Como também é referido por Mouzelis (2008: 227), a capacidade de agência dos indivíduos é diferenciada de acordo com os seus posicionamentos sociais: para sujeitos com escassos recursos, as estruturas podem assumir um papel menos maleável do que para indivíduos com maior volume de capital. Os contextos serão tanto mais permeáveis e maleáveis à agência individual quanto menos constrangidos ao nível da posse de recursos eles estiverem, e vice-versa.

Assim, a análise de uma autobiografia reflexiva pode permitir, além de caracterizar os processos reflexivos, compreender o que o sujeito pensa sobre si próprio, os seus recursos e as suas condições sociais, quais os efeitos dessa ponderação entre si próprio e as suas condições materiais de existência aquando da tomada de decisões, que podem alterar o rumo do seu percurso de vida.

Para a compreensão destes processos de reflexividade, há que atender à sua dimensão temporal. Como refere Caetano (2011, 170):

A capacidade de uma pessoa se pensar a si mesma por referência às suas circunstâncias sociais é formada e evolui, possivelmente de forma variável, para diferentes contextos, ao longo do percurso biográfico. Mudanças que afectam a distribuição de recursos e a configuração dos contextos podem ter impacto nas dinâmicas de reflexividade. (...) Importa, neste âmbito, atentar à importância das situações de crise. Ao longo dos seus

trajectos de vida, e nas suas vivências quotidianas, os indivíduos experimentam múltiplos desajustes contextuais e biográficos, uns com mais impacto do que outros nas suas formas de agir e de pensar. Esses momentos, potencialmente geradores de incerteza e de tensão, estimulam a activação de competências reflexivas.

Caetano alerta para a necessidade de não perder de vista os processos de reflexividade que ocorrem nas situações banais do quotidiano, pois a ruptura com o sentido prático também é frequente no dia-a-dia. Mas não há dúvida de que estas situações de crise são momentos privilegiados e de enorme potencial para a análise da reflexividade individual.

Como já referimos, na elaboração do seu PRA o sujeito tem de escrever uma autobiografia, centrando-se nos momentos e situações que foram potenciadores de aprendizagens, reflectir sobre eles, confrontando-os com um referencial. Muitas das situações seleccionadas pelos autores dos PRA como situações potenciadoras de aprendizagens correspondem a estes momentos de crise, momentos de bifurcação nas suas vidas. Situações em que cada indivíduo optou por um entre vários caminhos possíveis, querendo ou sendo compelido a optar por um deles, diferente daquele que vinha trilhando. De acordo com Bessin, Bidart e Grossetti (2009: 161), uma bifurcação pode ser definida como uma “modificação súbita, imprevista e durável da situação pessoal e das perspectivas de vida, dizendo respeito a uma ou várias esferas de actividade”, e tem três características fundamentais: i) o carácter súbito; ii) a reconfiguração do espaço de possibilidades; iii) a distinção nítida entre um “antes” e um “depois”.

Os momentos de bifurcação encontram-se claramente identificados nestas autobiografias reflexivas. Mais do que isso, estão contextualizados, interpretados e reflectidos pelo autor, pois é isso que lhe é pedido pela equipa técnico-pedagógica que o acompanha neste projecto de escrita pessoal. Assim, é possível detectar de uma forma muito concreta, em cada bifurcação, a dinâmica recíproca entre a acção dos determinismos sociais, familiares, físicos e o trabalho dos indivíduos sobre a sua história. As bifurcações biográficas podem resultar de escolhas deliberadas (são as bifurcações activas) ou serem passivas (fruto das circunstâncias), não tendo sido provocadas pela acção dos indivíduos. Estas últimas podem ser felizes (resultando de uma “feliz conjugação de circunstâncias”) ou infelizes (as bifurcações “sofridas”, que provocam uma viragem negativa na vida, as

“fatalidades”).¹¹ Uma questão central na análise das bifurcações numa história de vida é a de considerar os recursos mobilizados pelos actores envolvidos para fazer face àquilo que se lhes apresenta de forma externa, exógena: “O contexto, o quadro, as circunstâncias, os recursos e os constrangimentos fruto de determinismos exteriores à sua vontade imediata” (*idem*: 167). É a questão atrás referida da distinção entre causas estruturais (exteriores ao actor) e causas individuais, entre constrangimentos e escolhas, entre determinismo e individualismo. Face à tensão entre estes dois pólos, o mais pertinente é considerar-se a sua complementaridade e analisar-se as suas interações (*ibidem*: 160). Por isso, Giddens (1997) consagrou vários trabalhos aos *momentos fatídicos* (*fateful moments*), cuja importância está ligada à menor integração dos momentos de *viragem na vida* num sistema de socialização. Segundo o mesmo autor, as rupturas tornam-se momentos fatídicos, quando os recursos subjectivos para as afrontar não foram adquiridos numa socialização prévia ou na capacidade de se lhes ajustar na urgência, ou seja, quando as rupturas não chegam a ser reinscritas na trama rotineira da existência. Estes momentos fatídicos de Giddens situam-se à margem das rotinas e das socializações instituídas.

Nas sociedades contemporâneas, o ritmo e a intensidade das mudanças são de tal forma elevados que obrigam ao desenvolvimento de múltiplas aprendizagens ao longo do ciclo de vida. Nestas sociedades de mudança intrageracional (em que a mudança passa a ser perceptível dentro de uma mesma geração), e já não apenas intergeracional, os indivíduos não têm acesso através da socialização a muito daquilo que lhes vai ser exigido pela vida fora (Enguita, 2001: 13-25). “A maior parte da população adulta das sociedades avançadas é obrigada a readaptar-se a novas condições de vida, de trabalho e de sociabilidade”, que requerem “novas etapas de aprendizagem, ao longo da vida, ou *salpicando-a* a qualquer momento” (Ávila, 2008: 37). E ficam ainda mais desarmados se as aprendizagens formais e informais que foram efectuando no contexto profissional, por exemplo, não compensaram as “lacunas” dos primeiros anos de vida. Os adultos portugueses pouco escolarizados, autores destes PRA, encontram-se na encruzilhada entre uma socialização pouco adaptada às exigências da modernidade, uma escolaridade de base reduzida e aprendizagens informais/não formais diversas efectuadas ao longo da vida (compensatórias ou não). Nos relatos de vida destes indivíduos encontram-se referências e

¹¹ A ausência de bifurcação num determinado momento de um percurso biográfico não corresponde, no entanto, necessariamente a uma fase de estabilidade, pode iludir dinâmicas de descontinuidade e resultar da resistência individual a uma dinâmica de mudança. As situações não bifurcativas, desnudadas de qualquer dimensão ao nível do acontecimento tendem a passar despercebidas nos relatos de vida, mas constituem, em quantidade, o essencial do tempo da existência: são as fases calmas entre dois acontecimentos marcantes.

evidências de situações que correspondem a estes momentos fatídicos, assim como a explicação na primeira pessoa da forma como lidaram com eles, se se adaptaram a eles (ou não) e como os interpretam, em perspectiva.

2.6. Cuidados metodológicos

Sendo a escrita pessoal “um bom indicador de reflexividade (em curso, retrospectiva ou prospectiva) do escritor sobre a sua vida”, o estudo dos textos produzidos nestas circunstâncias pode também proporcionar ao investigador elementos detalhados sobre “a natureza e as funções deste trabalho sobre si próprio” (Lahire, 2008a: 172). Resultando de uma necessidade interior de se exprimir, de reflectir sobre si próprio e sobre a vida, os textos produzidos nestas circunstâncias devem ser abordados pelo investigador de uma forma contextualizada relativamente ao momento em que foram concebidos. Não podem, de forma nenhuma, ser desligados do contexto “que os fez nascer e da função ou do papel que então desempenharam na vida de quem os escreve”, sob pena de não lhes ser apreendido o seu verdadeiro sentido (*idem*: 173). De um ponto de vista metodológico, “não se deve considerar uma autobiografia, romanceada ou não, como uma simples janela que se abrirá sobre ‘a vida’ do seu autor” nem aquilo que é dito como uma “simples colecção de factos reais que dão informações sobre a vida de uma pessoa, de uma profissão, de uma família, de um meio, de uma aldeia, de uma região ou de uma época”. O investigador que se debruça sobre estes documentos biográficos numa pesquisa em sociologia deverá ter sempre presente a possibilidade dessa ilusão biográfica, auto-impedindo-se a crença de que uma vida vivida se pode confundir com uma vida contada.

Aquilo que é escrito só pode ser, no melhor dos casos, uma parte da realidade; e uma parte da realidade vista através do prisma da subjectividade de um escritor que pode ter necessidade de se transvestir ou mesmo de mentir, de embelezar ou, pelo contrário, de dramatizar exageradamente os acontecimentos, as relações interpessoais, etc., de acordo com a relação que mantém com o seu relato ou com o seu diário (*ibidem*: 174).

Um diário pessoal ou um relato escrito de si próprio “não contém nenhuma exigência de “verdade sobre si ou sobre o mundo” (*ibidem*) e, portanto, o seu conteúdo só é passível de interpretação se a questão da sua função e da sua relação com a realidade tiver podido ser previamente colocada e tratada. Uma história escrita ou contada não é o mesmo

que a história vivida, estando as primeiras sujeitas à filtragem imposta pela interpretação, por parte dos sujeitos, daquilo que relatam. Há, pois, que considerar os aspectos estruturais, culturais e conjunturais que influenciam os indivíduos nos seus relatos, assim como tentar compreender as motivações intrínsecas e extrínsecas que os levaram a escrever, pois os motivos moldam aquilo que é escrito (*ibidem*).

Documentos pessoais: tipo e origem		Corpus (exemplos)
1. Registos transcritos	Relatos biográficos resultantes de interlocuções biográficas transcritas a partir de suportes áudio/vídeo	Transcrições de entrevistas/relatos
2.Registos fotográficos, orais e filmados (mantidos no seu suporte original)	Fotografias Vídeos Registos áudio <i>Media</i> Internet	Álbuns de fotografias, revistas, jornais, blogues, espaços pessoais nas redes sociais, programas de rádio e televisão, testemunhos orais em áudio e vídeo
3.Documentos--objecto 4.ou arquivo pessoal	3.1. Documentos relativos a procedimentos administrativos vários, preenchidos pelos (ou com os) indivíduos e que dizem respeito directamente às suas vidas 4.2.Documentos que o indivíduo possui e que, sendo produzidos pelas instituições, dizem apenas respeito a si próprio e revelam as suas vivências 4.3.Documentos que são produzidos durante pelo ou com o indivíduo durante a sua actividade profissional/associativa/religiosa, etc. e que se constituem como testemunhos dessa actividade	Formulários preenchidos: processos escolares de alunos, processos médicos individuais, fichas médicas, cartas a entidades (reclamações, exposições) Certificados, diplomas cartões de identificação, passaportes <i>Curricula vitae</i> , relatórios, pareceres, memorandos, actas
5.Registos escritos pessoais	4.1. Escrita do quotidiano Escritos pelo próprio de forma voluntária e espontânea 4.2. Egodocumentos Escritos pelo próprio de forma mais reflectida	Cadernos de apontamentos, listas, receitas, agendas, orçamentos familiares Diários e anotações pessoais, relatos biográficos retrospectivos/ /autobiografias, correspondência privada, blogues, espaço pessoal nas redes sociais Concursos autobiográficos, memórias escritas a pedido de investigadores Autobiografias e balanços de competências realizados no âmbito de actividades formativas Portefólios Reflexivos de Aprendizagens elaborados durante os processos RVCC
	4.2.1. Relatos biográficos que resultam da escrita voluntária dos indivíduos sobre a sua própria vida 4.2.2. Relatos biográficos escritos pelo próprio a pedido de investigadores 4.2.3. Relatos biográficos escritos pelo próprio a pedido de outros interlocutores, em actividades formativas ou de reconhecimento de competências	

Notas finais

Como refere Ávila (2008: 77), “as práticas de escrita na vida social contemporânea não têm sido alvo do mesmo tipo de atenção que a leitura, desde logo na investigação sociológica”. Neste “quadro que reflecte uma menor valorização social dessas práticas”, as transformações num objecto de estudo muitas vezes considerado menor ou irrelevante, têm vindo, no entanto, a “surgir contributos decisivos neste domínio, os quais permitem mostrar que também a escrita está cada vez mais presente no quotidiano dos indivíduos e, sobretudo, o papel que desempenha, de modo ainda mais marcante do que a leitura, enquanto instrumento de reflexividade e produção de sentido”. O interesse novo dos investigadores em ciências sociais pelos objectos e documentos escritos dos sujeitos tem na base, segundo Laé e Kempeneers, “uma reviravolta das atenções sociológicas para as práticas dos indivíduos, um centramento em esferas dificilmente abordáveis no passado”, temas durante muito tempo rejeitados, por serem “pensados como antagonistas do colectivo, susceptíveis de produzir dados sensíveis demasiado próximos das considerações pessoais ou das subjectividades”. Um orçamento familiar, cartas, álbuns de família com anotações, processos individuais de alunos, *dossiers* médicos, diários pessoais são, cada vez mais, utilizados para recolher indicadores de natureza vária. Forçando-se a explicitar o implícito e a pôr ordem na experiência, o *colocar por escrito* transforma o fluxo constante dos acontecimentos vividos, sobre os quais detemos apenas um domínio prático, em acontecimentos separados da realidade contínua da experiência, explicitados numa linguagem e analisados através da selecção dos traços pertinentes que os descrevem.

Os *documentos escritos pessoais* passíveis de serem utilizados como fontes em sociologia podem ser divididos em dois grandes grupos: os registos escritos produzidos no dia-a-dia (pequenas pausas reflexivas no fluxo quotidiano dos acontecimentos) e aqueles que são produzidos de forma retrospectiva (resultando de grandes pausas reflexivas), os egodocumentos. É o recurso a estes últimos que permite o acesso às reflexões individuais sobre acontecimentos, constrangimentos e decisões. Os *Portefólios Reflexivos de Aprendizagens*, conforme se pretendeu evidenciar ao longo deste artigo, constituem um tipo original de egodocumento, de grande potencial heurístico. Estas narrativas autobiográficas em que a história de cada um é contada do ponto de vista da aquisição e mobilização de competências (através de processos formais, não formais e informais de aprendizagem) têm, desde logo, um interesse evidente para a sociologia da educação. Mas ao incluírem, numa mesma história individual, várias dimensões da vida social, podem

constituir igualmente fontes de informação muito válidas para outros campos de investigação sociológica. Defendemos aqui que a especificidade de serem escritas pelos próprios, de uma forma “obrigatoriamente reflexiva” (é claramente solicitado aos candidatos à certificação que reflectam, por escrito, sobre as suas experiências de vida, extraído delas aprendizagens), transformou estas narrativas, paradoxalmente protagonizadas por indivíduos pouco escolarizados e pouco familiarizados com a palavra escrita, em espaços privilegiados de análise da reflexividade individual e da relação entre constrangimentos estruturais e agência humana ao longo das trajetórias de vida.

Referências bibliográficas

- Abrantes, Pedro, Alexandra Aníbal e Flávia Paliotes (2010), “Do método biográfico em Sociologia da Educação”, *Sociologia da Educação: Revista Luso-Brasileira*, nº 2, pp. 5-31.
- Agência Nacional para a Qualificação (2010), *Briefing da Iniciativa Novas Oportunidades*, consultado em <http://www.novasoportunidades.gov.pt/> (em 12 de Maio de 2012).
- Andrade, Pedro (2007), “Sociologia da blogosfera: figurações do humano e do social em *blogs e hybrilogs*”, *Comunicação e Sociedade*, 12, Braga, Universidade do Minho, pp. 51-65.
- Archer, Margaret (1995), *Realist Social Theory: The Morphogenetic Approach*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Archer, Margaret (2003), *Structure, Agency and Internal Conversation*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Archer, Margaret (2007), *Making Our Way through the World: Human Reflexivity and Social Mobility*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Artières, Philippe (2000), *Le Livre des Vies Coupables: Autobiographies de Criminels (1896-1909)*, Histoire, Paris, Éditions Albin Michel.
- Artières, Philippe (2008), “L’exceptionnel ordinaire: l’historien à l’épreuve des écrits de criminels et vice versa”, *Sociologie et Sociétés*, 40 (2), pp. 35-49.
- Artières, Philippe, e D. Kalifa (2002), *Histoire et Archives de Soi*, Paris, Publications de la Sorbonne.
- Auvert, A.-J. (2008), “Le sociologue et les archives des enquêtés”, *Sociologie et Sociétés*, 40 (2), pp. 15-34.

- Ávila, Patrícia (2008), *A Literacia dos Adultos: Competências-Chave na Sociedade do Conhecimento*, Lisboa, Celta.
- Becker, Howard S. (1974), “Photography and Sociology”, *Studies in the Anthropology of Visual Communication*, 1, pp. 3-26.
- Becker, Howard S. (1996), “The epistemology of qualitative research”, em R. Jessor, A. Colby e R. Schweder, *Ethnography and Human Development: Context and Meaning in Social Inquiry*, Chicago, University of Chicago Press, pp. 53-71.
- Bertaux, Daniel (1971), *Histoires de Vie ou Récits de Pratiques? Méthodologie de l'Approche Biographique en Sociologie*, Paris, Rapport CORDES.
- Bertaux, Daniel (1989), “Les récits de vie comme forme d’expression, comme approche et comme mouvement”, em G. Pineau e G. Jobert (orgs.), *Les Histoires de Vie: Utilisation pour la Formation*, 1, Actes du Colloque “Les histoires de vie en formation”, Université de Tours, Juin 1986, Éditions l’Harmattan, pp. 17-38.
- Bertaux, Daniel (org.) (1981), *Biography and Society: The Life History Approach in the Social Sciences*, Beverly Hills, Sage Publications.
- Bessin, Marc, Claire Bidart, e Michel Grossetti (2009), *Bifurcations: Les Sciences Sociales face aux Ruptures et à l'Événement*, Paris, Collection Recherches, Découverte.
- Bourdieu, Pierre (1994, 2001), *Le Sens Pratique*, Paris, Les Éditions Minuit.
- Brockmeier, Jens e David R. Olson (2002), “What is a culture of literacy?”, em Brockmeier e outros (orgs.), *Literacy, Narrative and Culture*, Routledge Curzon, pp. 1-14.
- Caetano, Ana (2007), “Práticas fotográficas, experiências identitárias: a fotografia privada nos processos de (re)construção das identidades”, *Sociologia, Problemas e Práticas*, 55, pp. 69-89.
- Caetano, Ana (2011), “Para uma análise sociológica da reflexividade individual”, *Sociologia, Problemas e Práticas*, 66, pp. 157-174.
- Castro-Caldas, Alexandre, e A. Reis (2000), “Neuropsicologia do analfabetismo: considerações a propósito de um projecto em desenvolvimento”, em Raquel Delgado-Martins, Glória Ramalho, e Armanda Costa (orgs.), em *Literacia e Sociedade*, Lisboa, Caminho, pp. 155-183.
- Castro-Caldas, Alexandre, K. M. Petersson, A. Reis, S. Stone-Elander, e M. Ingvar (1998), “The illiterate brain: learning to read and write during childhood influences the functional organization of the adult brain”, *Brain*, 121, pp. 1053-1063.

- Catani, M. e S. Mazé (1982), *Tante Suzanne: Une Histoire de Vie Sociale*, Paris, Librairie des Méridiens.
- Comissão Europeia (2000), *A Memorandum for Lifelong Learning*, Bruxelas, Comissão Europeia.
- Conde, Idalina (1993), “Problemas e virtudes na defesa da biografia em Sociologia”, *Sociologia, Problemas e Práticas*, 13, Lisboa, pp. 39-57.
- Couceiro, Maria do Loureiro P. (1995), “Autoformação e contexto profissional”, *Formar: Revista dos Formadores*, 14, Lisboa, pp. 4-16.
- Dampière, E. de (1957), “Problèmes de métier: le sociologue et l’analyse des documents personnels”, *Annales Économies, Sociétés, Civilisations*, 12 (3), pp. 442-454.
- Dehaene, Stanislas (2007), *Les Neurones de la Lecture*, Paris, Odile Jacob.
- Enguita, Mariano F. (2001), *Educar en Tiempos Inciertos*, Madrid, Morata.
- Fabre, Daniel (1997), *Par Écrit: Ethnologie des Écritures*, Paris, Editions de la Maison des Sciences de l’Homme.
- Fabre, Daniel (2002), “Vivre, écrire, archiver”, *Sociétés & Représentations*, 13, pp. 19- 42.
- Fabre, Daniel (org.) (1993), *Écritures Ordinaires*, Paris, Éditions POL/Centre Georges-Pompidou.
- Fabre, Daniel e outros (2010), “Jeu et enjeu ethnographiques de la biographie”, *L’Homme*, 195-196, Paris, Éditions EHESS, pp. 7-20.
- Ferrarotti, Franco (1983), *Histoire et Histoires de Vie: La Méthode Biographique dans les Sciences Sociales*, Paris, Meridiens.
- Ferrarotti, Franco (1991), “Sobre a autonomia do método biográfico”, *Sociologia, Problemas e Práticas*, 9, pp. 171-177.
- Freire, Paulo (1987), *Pedagogia do Oprimido*, Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- Frith, Uta e Sarah-Jayne Blakemore (2009), *O Cérebro Que Aprende: Lições para a Educação*, Lisboa, Gradiva.
- Giddens, Anthony (1995), *As Consequências da Modernidade*, Lisboa, Celta Editora.
- Giddens, Anthony (1997), *Modernidade e Identidade Pessoal*, Lisboa, Celta Editora.
- Gomes, Maria do Carmo (org.) (2006), *Referencial de Competências-Chave para a Educação e Formação de Adultos: Nível Secundário*, Lisboa, Ministério da Educação/Direcção-Geral de Formação Vocacional.
- Goody, John (1988), *A Domesticação do Pensamento Selvagem*, Lisboa, Editorial

- Presença.
- Goody, John (2000), *The Power of Written Tradition*, Washington/Londres, Smithsonian Institution Press.
- Honoré, Bernard (1992), *Vers l'Oeuvre de Formation: L'Ouverture à l'Existence*, Paris, L'Harmattan.
- Josso, Christine (1988), “Da formação do sujeito... ao sujeito da formação”, em A. Nóvoa e M. Finger (orgs.), *O Método (Auto)biográfico e a Formação*, Lisboa, Ministério da Saúde, Departamento de Recursos Humanos.
- Josso, Christine (1991), *Cheminer vers Soi*, Lausanne, Éditions l'Age d'Homme.
- Josso, Christine (2002), *Experiências de Vida e Formação*, Lisboa, EDUCA.
- Laé, J. F. e M. Kempeneers (2008), “Présentation: écritures et documents personnels, une source sociologique?”, *Sociologie et Sociétés*, 40 (2), pp. 9-14.
- Lahire, Bernard (1993a), *La Raison des plus Faibles: Rapport au Travail, Écritures Domestiques et Lectures en Milieux Populaires*, Presses Univ. Septentrion.
- Lahire, Bernard (1993b), “La division sexuelle du travail d'écriture domestique”, *Ethnologie Française*, XXIII (4), pp. 504-516.
- Lahire, Bernard (1993c) “Pratiques d'écriture et sens pratique”, em M. Chaudron, e F. Singly (orgs.), *Identité, Lecture, Écriture*, Paris BPI, Centre Georges Pompidou, pp. 115-130.
- Lahire, Bernard (1995), “Écritures domestiques: la domestication du domestique”, *Information sur les Sciences Sociales*, 34 (4), Sage, pp. 567-592.
- Lahire, Bernard (1998), *L'Homme Pluriel: Les Ressorts de l'Action*, Paris, Éditions Nathan.
- Lahire, Bernard (2004), *La Culture des Individus: Dissonances Culturelles et Distinction de Soi*, Paris, Éditions La Découverte.
- Lahire, Bernard (2005), “Patrimónios individuais de disposições: para uma sociologia à escala individual”, *Sociologia, Problemas e Práticas*, 49, pp. 11-42.
- Lahire, Bernard (2008a), “De la réflexivité dans la vie quotidienne: journal personnel, autobiographie et autres écritures de soi”, *Sociologie et Sociétés*, 40 (2), pp. 165-179.
- Lahire, Bernard (2008b), *La Raison Scolaire: École et Pratiques d'Écriture, entre Savoir et Pouvoir*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes.
- Lahire, Bernard e Claude Rosental (2008), *La Cognition au Prisme des Sciences Sociales*, Paris, Éditions des Archives Contemporaines.

- Lejeune, Philippe (2005), *Le Pacte Autobiographique: Signes de Vie*, Paris, Seuil.
- Lewis, Oscar (1970), *Os Filhos de Sánchez*, Lisboa, Moraes Editores.
- Luria, Alexander (1976), *Cognitive Development: Its Cultural and Social Foundations*, Harvard University Press.
- Markiewicz-Lagneau, J. (1976), “L’autobiographie en Pologne ou de l’usage social d’une technique sociologique”, *Revue Française de Sociologie*, 17 (4), pp. 591-613.
- Mouzelis, Nicos (2008), *Modern and Postmodern Theorizing: Bridging the Divide*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Pineau, G. e J. L. Le Grand (1993), *Les Histoires de Vie*, Paris, Presses Universitaires de France.
- Thomas, William I. e Florian Znaniecki (1984), *The Polish Peasant in Europe and America*, Chicago, University of Illinois Press.
- Vygotsky, Lev S. (1934, 1987), *Pensamento e Linguagem*, São Paulo, Martins Fontes.