

# Histórias de vida ou método (auto)biográfico: uma experiência na formação de educadores de adultos

Maria Pinto Antunes\*

## Resumo

Este ensaio tem como objectivo descrever uma dinâmica educativa realizada no âmbito do Mestrado em Educação, área de Especialização em Educação de Adultos e Intervenção Comunitária, da Universidade do Minho, ao nível da formação de formadores (educadores de adultos), por meio da implementação, em contexto de sala de aula, de uma metodologia de trabalho inspirada na metodologia das histórias de vida ou método (auto)biográfico.

Palavras-chave: Histórias de vida. Método (auto)biográfico. Educação/formação. Educadores de adultos.

## 1 INTRODUÇÃO

A dinâmica educativa realizada no âmbito da formação de formadores (educadores de adultos), por meio da implementação da metodologia das histórias de vida ou do método (auto)biográfico, é uma experiência que tem vindo a decorrer no âmbito de uma unidade curricular denominada Contextos e Práticas de Educação de Adultos e Intervenção Comunitária. Mais do que nos contextos, já razoavelmente conhecidos pelos estudantes no nível de formação em que se encontram, as preocupações dessa unidade curricular têm recaído, sobretudo, nas práticas de educação de adultos.

Não obstante os trabalhos individuais realizados pelos alunos, ao longo dos vários anos lectivos em que temos vindo a implementar essa metodologia de

\* Docente e investigadora do Departamento de Teoria da Educação, Educação Artística e Física do Instituto de Educação da Universidade do Minho; diretora do Mestrado em Educação e coordenadora da área de Especialização em Educação de Adultos e Intervenção Comunitária do referido mestrado; mantunes@ie.uminho.pt

trabalho, esse texto constituirá, também, um balanço, ainda que necessariamente exploratório, da utilização do método (auto)biográfico ou das histórias de vida no quadro da formação de educadores de adultos.

Sensibilizados pelo pensamento de que “mais importante do que pensar em formar um adulto é reflectir sobre o modo como ele próprio se forma, isto é, o modo como se apropria do seu património vivencial por meio de uma dinâmica de “compreensão retrospectiva” (NÓVOA, 1988, p. 128), delineámos como objectivo da nossa pesquisa responder à questão “como se formam/educam os adultos”, com base na utilização de narrativas biográficas ou histórias de vida dos próprios adultos.

Considerando que a introdução é a primeira parte deste ensaio, na segunda será descrita a forma como se utilizam as histórias de vida na formação de educadores de adultos, apresentando e tentando explicitar as concepções baseadas na realização dessa experiência e a forma como foi sendo implementada.

A terceira parte do texto evidenciará os resultados obtidos com base na experiência levada a cabo no último semestre do ano lectivo 2009/2010.

Na última parte do texto, far-se-á uma interpretação e análise reflexiva dos dados, procurando, com base neles, responder à questão de investigação já apresentada no início da experiência de investigação: “Como se formam/educam os adultos”.

## 2 DESENVOLVIMENTO

### 2.1 A UTILIZAÇÃO DAS HISTÓRIAS DE VIDA OU MÉTODO (AUTO)BIOGRÁFICO NA FORMAÇÃO DE EDUCADORES DE ADULTOS

A experiência que pretendemos descrever decorreu entre fevereiro e junho de 2010, no âmbito da já referida unidade curricular Contextos e Práticas de Educação de Adultos e Intervenção Comunitária. O grupo era constituído por 18 participantes, alunos do Mestrado em Educação da área de especialização em Educação de Adultos e Intervenção Comunitária, ou seja, um grupo em formação para em um futuro breve desempenhar funções de educadores de adultos.

Dado estarmos a trabalhar no âmbito da formação de formadores, faz todo o sentido um trabalho desse género, pois, como refere Nóvoa (1988, p. 127):

[...] parece impensável que alguém se possa dedicar à formação dos outros, seja a que título for [...] sem antes ter reflectido seriamente sobre o seu processo de formação e sem ter procurado equacionar os problemas institucionais da formação. No domínio da formação, a utilização da metáfora da “placa de sinalização” – que indica o caminho sem jamais o ter percorrido – é manifestamente inadequada e até deontologicamente criticável.

## 2.2 INTRODUÇÃO METODOLÓGICA

Dado o cariz predominantemente metodológico desta parte do texto, optamos por fazer um relato com base nas várias fases ou etapas por meio das quais se desenrolou a experiência.

Em uma primeira secção de trabalho procurámos fazer uma introdução genérica à metodologia das histórias de vida ou método (auto)biográfico e a sua relevância no processo de formação/educação dos adultos.

Na secção posterior apresentámos o plano de trabalho a realizar. Essa metodologia de trabalho foi largamente inspirada na obra de Nóvoa e Finger (1988) e integrou seis etapas:

### 2.2.1 Reflexão, compreensão crítica e discussão sobre a metodologia das histórias de vida e o processo de educação/formação

Com base em um conjunto de textos seleccionados, essa primeira etapa consistiu na procura de uma compreensão crítica das histórias de vida ou método (auto)biográfico e sua relevância no processo de educação/formação de adultos.

A compreensão das histórias de vida como metodologia de formação dos adultos procurou, por um lado, conduzir à consciencialização de que a formação é sempre um processo de autoformação participada, pois, como refere Dominicé (1988, p. 61), “[...] o saber de referência está sobretudo relacionado com a maneira como os adultos voltam a trabalhar ou modificam o que os agentes da sua educação quiseram ensinar-lhes.” Por outro lado, procurou alertar para a importância dessa metodologia na procura da resposta à questão “como se formam/educam os adultos”.

A análise dos textos permitiu concluir com Dominicé (1988, p. 61) que “[...] contrariamente ao que pensa a maior parte dos pedagogos, os programas ditos de formação não estão na origem do que os adultos aprendem. Os conhecimentos dos adultos resultam de uma rede de fontes de informação [...]”, ou seja, os adultos formam-se por intermédio das relações interpessoais, das experiências factuais e culturais e dos contextos e acontecimentos que atravessam os seus percursos de vida.

Nesse sentido, a formação é um processo de apropriação individual que se realiza em uma permanente interacção com os outros e com o mundo.

### **2.2.2 Análise e discussão metodológica sobre o método (auto)biográfico, suas especificidades, potencialidades e dificuldades**

A segunda etapa consistiu em um trabalho de análise crítica, primeiro em pequeno grupo e depois em grupo alargado, das especificidades, potencialidades e dificuldades da utilização do método (auto)biográfico. Relacionou-se um conjunto de potencialidades e dificuldades que esse método disponibiliza/impõe, as quais constituem princípios e/ou pontos de referência relevantes quando da utilização desse método de trabalho com adultos.

### **2.2.3 Apresentação dos eixos de referência em torno dos quais se vão organizar as narrativas biográficas**

A terceira etapa integrou a preparação da produção das “narrativas biográficas”. Não obstante o facto de estarmos plenamente conscientes de que seria necessário alargar as sessões de debate teórico sobre “histórias de vida e formação” de modo a poder aprofundar e sedimentar o saber acerca dessas temáticas o tempo de duração do curso impeliu-nos a avançar.

É importante referirmos que a experiência de que resulta esse relato pretende ser uma descrição vivencial de uma abordagem metodológica (histórias de vida/método (auto)biográfico) na formação de educadores de adultos. Não temos, assim, como finalidade a pretensão de realizar um trabalho exaustivo e rigoroso de formação de adultos com base nessa metodologia, para o qual, não temos o mínimo de condições indispensáveis. O que pretendemos é que os participantes desse mestrado (futuros educadores de adultos), tenham a possibilidade de vivenciar as potencialidades e as dificuldades dessa nova abordagem no âmbito da educação de adultos.

Tendo em conta o nosso objectivo e, dado o facto de, em contexto de formação de formadores e, enquanto futuros educadores de adultos, quereremos sobretudo saber, por meio das histórias de vida como se formam os adultos não estando tão orientados para a dimensão de reflexão retrospectiva da história de vida de cada um dos presentes (embora essa dimensão não fosse de todo descuidada), e dada a complexidade de trabalhar as histórias de vida dos participantes, nesse contexto de sala de aula, optámos por trabalhar narrativas biográficas construídas a partir de entrevistas semiestruturadas. Cada participante ficou responsável pela realização de uma entrevista que, posteriormente, transformaria em uma narrativa biográfica; o conjunto das narrativas viria a constituir o material biográfico a ser analisado.

Procuramos proporcionar a consciência colectiva de que as histórias de vida se constroem na perspectiva de uma reconstrução retrospectiva (do presente para o passado), com base na articulação entre diversos momentos-chave, e que a formação assente nessa metodologia se focaliza em uma tomada de consciência reflexiva do percurso de vida, uma vez que, por intermédio dela, “[...] o indivíduo constrói a sua memória de vida e compreende as vias que o seu património vivencial lhe pode abrir; ao fazê-lo está a formar-se (emancipar-se) e a projectar-se no futuro.” (NÓVOA, 1988, p. 125). Enfatizamos, ainda, a ideia de que o nosso objectivo na abordagem biográfica é nas palavras de Nóvoa (1988, p. 125): “[...] a construção de uma teoria da formação dos adultos.”

#### **2.2.4 Narração oral de uma experiência educativa marcante e discussão interactiva da narração oral**

Não obstante o material biográfico a ser utilizado não ser originado no próprio grupo, consideramos incontornável a passagem deste pela fase oral do método (auto)biográfico, a fase da partilha das experiências de vida, da exposição e verbalização das experiências vividas, ou seja, da vivência pessoal das potencialidades e dificuldades desse processo. Assim, a quarta etapa se refere à narração oral livre de uma experiência educativa marcante por parte de cada um dos participantes.

No sentido de orientar as descrições rumo ao objectivo do trabalho, tornámos marcante a ideia de que a finalidade é compreender, a partir da descrição de cada um, o processo de formação dos adultos (NÓVOA, 1988).

A função do grupo consistiu em interpelar os colegas sem qualquer perspectiva crítica ou juízo de valor, procurando ajudar a descobrir aspectos não muito explícitos, a valorizar aspectos positivos negligenciados e a relativizar momentos ou situações valorizadas em demasia. “Trabalhamos com a preocupação constante de evitar os juízos e interpretações selvagens que não só bloqueariam a confiança indispensável ao decorrer da experiência, como impediriam o processo reflexivo, pondo fim ao processo de elaboração de sentido.” (JOSSO, 1988, p. 43).

#### **2.2.5 Interpretação das biografias narrativas segundo os eixos de investigação apresentados no projecto Prosalus<sup>1</sup>**

Essa etapa consistiu na análise, em sede de pequeno grupo, do que denominámos de dossiê de narrativas biográficas, segundo eixos de problematização,

procurando encontrar linhas de força e alguns pressupostos teóricos do processo de formação dos adultos (NÓVOA, 1988).

Dividimos, assim, os participantes em cinco grupos; cada um seria responsável pela análise do material biográfico segundo um eixo de investigação, produzindo um documento contendo os dados e as reflexões consideradas mais relevantes a serem partilhadas com todos os participantes. Do ponto de vista formal, todos os grupos optaram pela realização de um documento em *power point*, apresentado e explicitado pelos membros do grupo realizador e, a partir do qual, originava-se o debate em plenário. Os eixos que decidimos utilizar foram os de investigação, traçados por Nóvoa (1988) para o projecto Prosalus.

### **2.2.6 Reflexão conjunta e procura de sistematização com posterior esforço individual de produção de um documento final, que responda à questão “Como se formam/educam os adultos”**

Após a partilha, a análise e discussão dos dados encontrados pelos grupos relativos a cada um dos eixos de investigação, os participantes, individualmente, reunindo todos os conhecimentos que adquiriram ao longo das várias sessões e tendo como base os dados resultantes da análise do material biográfico a partir dos vários eixos de investigação, elaboraram um trabalho de reflexão e síntese, procurando responder à questão “Como se formam/educam os adultos”.

## **3 CONCLUSÃO**

### **3.1 EVIDENCIAÇÃO DOS DADOS**

Importa referir que os dados apresentados a seguir são o resultado dos vários trabalhos em pequeno grupo, trabalhos de síntese e/ou de problematização por meio dos quais cada grupo partilhou com o conjunto de participantes as ideias e reflexões que consideraram mais relevantes. Em termos de conteúdo, cada um dos trabalhos de grupo concretiza as conclusões a que o grupo chegou acerca do “eixo de problematização” que se propôs investigar. Dessa forma, apresentaremos os resultados relativos a cada um dos eixos de problematização:

EIXO A - Estruturação e ciclos – Entendida como a globalidade de um percurso de vida, será que a biografia educativa permite detectar etapas, momentos formadores, pontos de ruptura, fases de transição, ciclos, que modificam e estruturam as relações ao saber e a atitude face à profissão? (NÓVOA, 1988, p. 122).

A investigação com recurso à análise de conteúdo realizada com base no material biográfico (18 narrativas biográficas), concernente a esse eixo de problematização, permitiu ver claramente que cada história de vida não é um percurso linear, antes se constrói de forma estruturada e por ciclos.

As narrativas referem, efectivamente, um conjunto de acontecimentos estruturantes mais ou menos transversais a todas as histórias de vida que referem ciclos, etapas e fases que podem ser de ruptura e/ou de transição, mas que constituem sempre momentos formadores.

Tomada na sua globalidade, a narrativa articula períodos da existência que reúne vários “factos” considerados formadores. A articulação entre estes períodos efectua-se em torno de “momentos-charneira”, designados como tal porque o sujeito escolheu – sentiu-se obrigado a - uma reorientação na sua maneira de se comportar e/ou na sua maneira de pensar o seu ambiente e/ou de pensar em si através de novas actividades. Estes momentos de reorientação articulam-se com situações de conflito e/ou com mudanças de estatuto social, e/ou com relações humanas particularmente intensas, e/ou com acontecimentos sócio-culturais (familiares, profissionais, políticos, económicos). (JOSSO, 1988, p. 43-44).

Da leitura e análise do *corpus* das narrativas biográficas, emergiram várias categorias (representativas de momentos formadores): a entrada para a escola; primeiro e/ou mudança de emprego; casamento; nascimento dos filhos; a morte; o divórcio; a mudança de cidade e/ou país.

É considerável o número de narrativas que assinala a entrada para a escola como um acontecimento marcante.

“A entrada no sistema de ensino foi o acontecimento mais marcante da minha infância. [...] nos quatro anos do 1º ciclo [...] adquiri conhecimentos que me marcaram para toda a minha vida [...]” (H1) (informação verbal).

O primeiro e/ou a mudança de emprego aparece referido em praticamente todas as biografias.

“[...] finalmente tive o meu 1º emprego [...] Gostei logo, comecei a crescer a partir desse momento [...] aproveitava tudo para aprender com os meus inocentes 12 anos.” (H4) (informação verbal).

“Dessa primeira experiência profissional ficou toda a base para o meu percurso profissional.” (H9) (informação verbal).

O Casamento é um acontecimento referido em bastantes narrativas.

“Outra experiência marcante foi, sem dúvida, o dia do meu casamento” (H16) (informação verbal).

O nascimento dos filhos surge em quase todas as narrativas.

“Em 1991, nascia a minha primeira filha: foi um acontecimento emocionante e marcante para mim.” (H1) (informação verbal).

“As duas experiências que considero mais marcantes na minha vida foram os nascimentos dos meus dois filhos.” (H16) (informação verbal).

A morte de alguém próximo é também um acontecimento marcante referido em muitas biografias.

“[...] foi com a morte de uma das minhas irmãs que mais sofri, mas também mais aprendi [...]” (H15) (informação verbal).

O divórcio aparece referido por aqueles que passaram por essa experiência.

“[...] separei-me da companheira com quem vivia. Esse acontecimento viria a deixar-me marcas profundas [...]” (H1) (informação verbal).

“A nível pessoal, o ano de 2006 foi um ano terrível para mim. Os problemas conjugais agravaram-se drasticamente e [...] separei-me do meu marido [...] Não gosto nem quero falar sobre isto é demasiado doloroso ainda e deixou profundas marcas em mim.” (H16) (informação verbal).

A mudança de cidade e/ou país é também uma referência na construção de algumas histórias de vida.

“Tinha o sonho de ser médica e ajudar as pessoas que estavam doentes e já tinha escolhido a universidade para onde queria ir. O sonho desmoronou-se quando tivemos de vir para Portugal.” (H16) (informação verbal).

EIXO B – Mapa das relações - Quais são as pessoas que influenciam a trajectória de vida, que desempenham um papel importante no itinerário intelectual ou na concepção de vida profissional? Estas pessoas acompanham todo o percurso de vida ou intervêm apenas num dado momento? Elas são sempre reais ou, por vezes, são também imaginárias? (NÓVOA, 1988, p. 122).

A análise do material biográfico em estudo permitiu identificar a existência de pessoas que influenciam, de facto, a trajectória de vida, desempenhando um papel importante no itinerário intelectual e/ou na concepção de vida, embora os vários tipos de parentesco/relacionamento apresentem graus de incidência diferentes, revelando, conseqüentemente, que os seus graus de influência e importância são, também, diferenciados.



# Incidência das referências

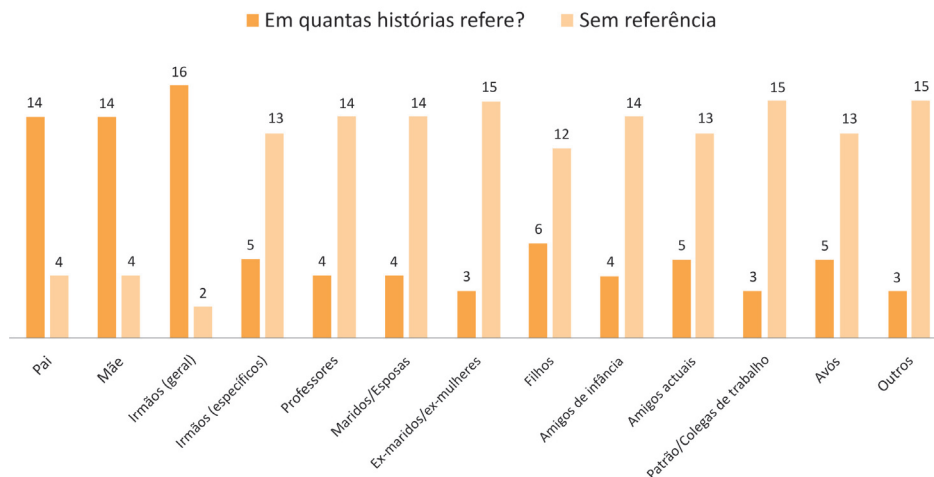


Gráfico 1: Pessoas mais referidas nas histórias de vida analisadas

Fonte: Grupo de mestrandos que analisaram as histórias de vida segundo o eixo de problematização: Mapa de relações.

Por meio da leitura do Gráfico 1, verificamos que as pessoas mais mencionadas são, sem dúvida, os membros da família de origem. O material biográfico em estudo revela que os pais (se considerados em conjunto) aparecem em primeiro lugar, os irmãos, em segundo, referidos em 16 histórias (89%), e o pai e a mãe em 14 histórias (78%) das 18 analisadas. Seguidamente, aparecem os membros da família construída, filhos referidos em 6 (33%) das narrativas, cônjuge em 4 (22%) e ex-cônjuge em 3 (17%).

Da família alargada, os avós têm, também, um lugar de destaque, sendo referidos em 5 (28%) das narrativas.

São referidas, ainda, outras figuras que se revelam importantes em algumas histórias de vida, como amigos, professores e patrões ou colegas de trabalho.

EIXO C – Espaços e meios sociais – Cada pessoa constrói-se ao sabor de contextos sociais, de universos simbólicos ligados a organizações (escolares, religiosas, etc.) e a locais (rurais e urbanos). Este meio físico e social desempenha um papel formador? Quando e como? Estes espaços de vida forjam a representação que nós temos da realidade? De que modo? (NÓVOA, 1988, p. 122).

A investigação realizada nas narrativas biográficas revelou que a construção de cada história de vida se relaciona de algum modo com os contextos

sociais e universos simbólicos ligados a organizações (escolares, religiosas, recreativas, profissionais, etc.) e a locais (rurais e urbanos) revelando, assim, o papel formador do meio físico, social, cultural, profissional, etc.

As narrativas em análise evidenciaram a influência clara, quer do meio social (rural e urbano), quer dos universos simbólicos (familiar, escolar, laboral, religioso, recreativo e cultural), na construção da história de vida de cada um.

## Influência dos contextos

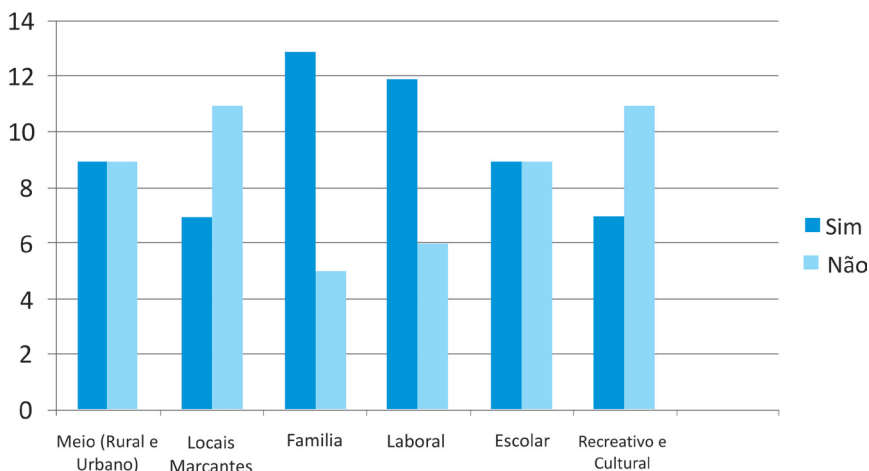


Gráfico 2: Contextos considerados importantes no processo de formação

Fonte: Grupo de mestrandos que analisaram as histórias de vida segundo o eixo de problematização: Espaços e meios sociais.

Como o Gráfico 2 evidencia, 9 das 18 histórias analisadas assinalam a importância dos contextos sociais (meio rural/urbano) na construção da história de vida.

Desde muito cedo comecei a ajudar os meus pais na agricultura, e por esta razão nunca fui à escola, não tínhamos dinheiro para isso e era necessário que nós, os filhos mais velhos, ajudássemos toda a família em todo o tipo de trabalho.” (H18).

[...] em Lisboa conheci novas pessoas, fiz novos amigos [...] Foram experiências maravilhosas que sei que se tivesse ficado cá nunca as teria vivido.” (H3) (informação verbal).

Das 18 histórias, 13 referem a importância e influência do contexto familiar na construção da individualidade de cada um.

Os meus pais são pessoas marcantes na minha vida. (H7).

[...] tenho bom relacionamento, na nossa família temos a tradição dos grandes almoços de domingo, sempre com a mesa muito cheia [...] Eu sei que é um cliché mas os meus filhos são a parte mais importante da minha vida [...] (H9).

A minha família é tudo para mim. (H13).

Mas na minha infância [...] foram de facto os meus irmãos, porque sempre fomos muito chegados e quando algum de nós se portava mal fazíamos de tudo para que os nossos pais não soubessem. Tenho muitas saudades deles [...] (H18) (informação verbal).

### Doze histórias apontam a importância e a influência do contexto laboral.

Na sociedade em que vivemos, a formação é essencial. Num mercado de trabalho cada vez mais competitivo e complexo é necessária uma aprendizagem contínua [...] (H8).

[...] a nível informal todos os dias dá-mos a nós próprios formação, no trabalhar com os outros [...] a partilha de informações [...] entre várias outras aprendizagens diárias que são uma constante.” (H9).

Nestes 17 anos, todos nós vamos aprendendo coisas novas que acontecem naturalmente ou por imposição, mas sobretudo pela evolução da própria sociedade. (H10).

Aprendi a utilizar programas como o word, excel, internet e power point. (H11).

[...] fiquei na minha 1ª empresa como modelista de estofos sem ter curso nenhum e demonstrei disposição para aprender fosse o que fosse. (H2) (informação verbal).

### Nove referem a importância e a influência do contexto escolar.

Aprendi também a respeitar a diversidade dos outros, bem como a trabalhar em grupo. (H1).

Depois, há algum tempo, tirei o 9º ano pelas novas oportunidades. Foi bom, aprendi alguma coisa e fiquei com o 9º ano. (H13).

Entre numa escola sem os meus pais saberem [...] a minha vida mudou a partir daqui. Abriram-se muitas portas, estabeleci relações que me fizeram tornar a ser mais mulher, estive com gente de todos os sítios, de todos os padrões sociais. (H12). (informação verbal).

Sete referem a importância e influência do contexto cultural, religioso e recreativo.

[...] Sou católica e espero nunca perder a minha fé em Deus, pois acho que seria o mesmo que perder a fé na vida. (H16).

[...] participei em muitas actividades [...] Voluntariado, catequese, grupos corais, grupos de jovens, e posteriormente, grupos bíblicos. O mais importante daqui é o que chamo a gente da minha vida. Pois o que aprendi foi tanto, mas tanto, e, sobretudo, a sensação de bem-estar ao pé de toda aquela gente excepcional. (H12).

[...] enquanto presidente da comissão de alunos, ganhei mais como pessoa do que como aluna [...] o crescimento da escola enquanto instituição era o meu principal objectivo. (H12) (informação verbal).

EIXO D – Percurso escolar e educação não-formal – o percurso escolar imprime uma certa orientação à vida de cada um. De que forma é que este percurso se articula com outros espaços educativos (família, grupos de jovens, experiências de vida, etc.)? O que é que ficou da escola após vários anos de vida social e profissional? Onde é que se faz a “educação” que não concede diplomas, nem certificados? Qual a relação entre a educação formal e a educação não-formal? (NÓVOA, 1988, p. 122).

Em relação a esse eixo de problematização, verificamos que o percurso escolar imprime efectivamente uma certa orientação à vida de cada um. No sentido de entendermos melhor essa orientação, entendemos cada uma das questões colocadas como um tema a partir do qual procurámos investigar nas narrativas biográficas.

No que concerne ao tema De que forma esse percurso se articula com outros espaços educativos (família, grupos de jovens, experiências de vida, etc.), o material biográfico analisado permitiu delinear duas categorias: influência da estrutura familiar no percurso educativo formal e importância da educação formal na história de vida de cada um.

Muitas biografias relatam a influência da estrutura familiar no percurso educativo formal, de forma positiva:

“[...] A minha mãe convenceu-me a continuar a estudar [...]” (H1) (informação verbal); “Os meus pais achavam que devíamos estudar o máximo possível para podermos ter uma vida melhor e sermos cidadãos bem formados.” (H16) (informação verbal).

E de forma negativa:

Fiz o 4º ano e sabia que só faria o 2º ciclo que era a escolaridade obrigatória [...] meu pai, com muita pena, disse que lamentava, mas tinha seis filhos e todos teriam que ter as mesmas oportunidades. (H4).

Desde muito cedo, comecei a ajudar os meus pais na agricultura, e por essa razão nunca fui à escola [...] (H18) (informação verbal).

Muitas são, nas narrativas biográficas analisadas, as alusões à importância da educação formal na história de vida de cada um.

[...] nunca fui à escola [...] tenho muita pena de não saber ler nem escrever, se soubesse, tinha tirado a carta, que era uma coisa que eu queria muito, e não me enganavam no troco quando vou às compras. (H18).

[...] adquirir conhecimentos que me permitiram hoje ser uma pessoa informada ao ler os jornais diários e livros; também quando faço a gestão do orçamento familiar [...] preencher contratos; sms para amigos. Meus primeiros quatro anos de escola revelaram-se fundamentais para mim. (H1).

Com o 6º ano, não somos analfabetos, mas concordo que é muito pouco. Hoje tenho plena consciência que por muito que gostasse de fazer algo diferente do que aprendi, iria ter muitas dificuldades e não sei se me daria essa oportunidade. (H4) (informação verbal).

Em relação ao tema O que ficou da escola após vários anos de vida social e profissional? Os relatos analisados permitiram delinear quatro categorias: más recordações, boas recordações, conhecimentos e amizades.

Algumas histórias do nosso material biográfico evidenciam más recordações do tempo escolar, como podemos verificar pelos exemplos seguintes:

Eu não gostava de ir à escola. Nós vivíamos um pouco isolados do resto da aldeia e os caminhos eram feios [...] a minha professora era muito severa. (H8).

Aos 15 anos e depois de chumbar no 9º ano, resolvi, contra tudo e contra todos, voltar às origens, Póvoa de Lanhoso. Aqui senti-me novamente desintegrado [...] a minha mãe obrigou-me a ir completar o 9º ano no Liceu Sá de Miranda, em Braga [...] Foi difícil, digo ainda hoje, impossível. Com todo aquele ambiente assustador de indisciplina, não consegui acabar o 9º ano e chumbei mais uma vez. (H10) (informação verbal).

Algumas das histórias revelam, também, boas recordações do tempo escolar.

Brincava com amigos e amigas de diferentes nacionalidades e raças: gregos, italianos, rodesianos, mulatos e indianos. (H16).

[...] Foi aqui que começou a minha paixão pelos livros, pois a escola tinha uma biblioteca pequena e eu lia todos os livros que podia [...] A zona do recreio era lindíssima e eu ia sempre para lá ler. (H16).

Fiz novas amigas, amigas para as brincadeiras. (H5) (informação verbal).

Muitas histórias revelam que ficaram alguns conhecimentos.

Quando fiz 6 anos fui para a escola Primária de Curvos [...] onde aprendi a ler, a escrever e a fazer cálculos matemáticos. (H5).

Nas aulas de anatomia, aprendemos coisas muito interessantes [...] Nas aulas de Literatura Inglesa foram-me apresentados os autores clássicos ingleses de prosa e poesia [...] Também contava as horas

para as aulas de História, pois tínhamos um professor que dava as aulas de História como se estivesse a relatar um romance, personificando as personagens de tal modo que parecia que estavam vivas [...] As aulas de Biologia também eram muito interessantes pois a nossa professora ensinou-nos Biologia dum modo muito prático e cativante. (H16) (informação verbal).

Muitas histórias evidenciam amizades, que se foram mantendo, que se perderam ou se reencontraram:

Apesar de tudo, ainda mantenho o contacto com duas amigas, uma alemã, outra turca, através de cartas. (H18).

Por causa do trabalho, nossas relações vão sendo condicionadas por este [...] torna-se muito difícil manter amigos ao longo dos anos. (H9).

Tive a felicidade de reencontrar algumas amigas da escola secundária [...] graças às redes sociais da internet, foi-nos possível marcar um reencontro e matar saudades [...] Penso que a amizade é um bem a preservar. (H2) (informação verbal).

Relativamente ao tema Onde é que se faz a “educação” que não concede diplomas, nem certificados?, os relatos centram-se em torno de três categorias: contexto familiar, contextos profissionais e contextos culturais, associativos desportivos e recreativos.

Todas as narrativas fazem alusão ao contexto familiar enquanto um contexto muito relevante no processo de educação/formação.

[...] o papel da minha mãe na minha formação como homem, foi ela que me inculuiu os valores morais que hoje procuro praticar e transmitir às minhas filhas [...] ensinou-me a respeitar o próximo, a ser honesto, a cumprimentar as pessoas [...] (H1).

O meu pai foi para mim sempre um grande exemplo de altruísmo, de generosidade [...] (H9).

A minha sobrinha é quase uma filha para mim [...] apesar de jovem, já me deu algumas lições de vida com a sua maturidade. (H17) (informação verbal).

Muitas narrativas referem o contexto profissional como muito significativo no processo de crescimento.

[...] Foi nessa última empresa que eu tirei vários cursos profissionais, um deles correspondente ao 12º ano. Aqui trabalhei nove anos e todos os anos que trabalhei, estudei. Fiz seis cursos profissionais e tudo por conta da empresa. (H12).

Em 1985 fui promovida a chefe de linha e fiz formação de métodos e tempos [...] Naquele momento não me pareceu assim tão importante.

Mas hoje, sei que não fiquei presa nem limitada àquilo que aprendi, consegui evoluir e acompanhar os tempos modernos. (H4).

Nessa actividade, aprendi muito do que sei hoje. Tive que melhorar a minha forma de comunicar, pois tinha reuniões com chefes de loja, chefes de departamento, directores de loja, gerentes de armazéns e, nas vendas, grande parte do sucesso passa pela capacidade de comunicar do vendedor. (H1) (informação verbal).

Em muitas narrativas, encontramos referência a contextos culturais, desportivos e associativos, promotores do desenvolvimento de competências (cognitivas, técnicas, linguísticas e de relacionamento interpessoal).

[...] este cargo deu-me muitos conhecimentos e experiência. Tinha que ter sensibilidade para lidar com pessoas tão distintas [...] ajudou a melhorar a minha forma de comunicar; ganhei conhecimentos em informática [...], gerir *stocks*, fazer encomendas e pagamentos. (H1).

Entretanto, no tempo em que estive no conservatório, participei em muitas actividades [...] Voluntariado, catequese, grupos corais, grupos de jovens, e posteriormente, grupos bíblicos. (H11). (informação verbal).

Quanto ao tema Qual a relação entre a educação formal e a educação não formal?, os relatos sugeriram duas categorias: relação entre os percursos mais longos de educação formal e maior participação em iniciativas de carácter não formal e a ausência de um percurso de educação formal pode motivar à participação em iniciativas de educação não formal como forma de compensação.

A análise do material biográfico permitiu verificar que quanto mais longo é o percurso escolar maior é a participação em iniciativas de educação não formal.

Entre numa escola sem os meus pais saberem [...] a minha vida mudou a partir daqui. Abriram-se muitas portas, estabeleci relações que fizeram tornar e ser mais mulher [...] a minha vida nunca mais parou até os 39 anos [...] tornei-me presidente da comissão de alunos da escola de música [...] Entretanto, no tempo em que estive no conservatório, participei em muitas actividades [...] Voluntariado, catequese, grupos corais, grupos de jovens, e posteriormente, grupos bíblicos [...] Foi nesta última empresa que eu tirei vários cursos profissionais, um deles correspondente ao 12º ano [...] Fiz 6 cursos profissionais [...] (H12).

Como considero que é importante mantermo-nos actualizados, não parei e procurei fazer formação em áreas que me interessam [...] Agora ambiciono fazer o 12º ano, tirar o *Proficiency in English* e frequentar um curso superior em inglês. (H16).

Tirei um curso profissional de cozinha [...] se possível quero continuar a fazer formação para me valorizar, tanto profissionalmente como pessoalmente. (H17) (informação verbal).

No conjunto das biografias encontramos, no entanto, uma que evidencia que a ausência de um percurso de educação formal pode motivar à participação em iniciativas de educação não formal, como forma de compensação.

Fiz formação laboral, formação de informática, curso de noivos. Gosto de viajar, ler, ir ao teatro, programar fins-de-semana educativos e apoiar a selecção. Participo activamente nas escolas das minhas filhas, organizo jantares de solidariedade social, sou sócia dos bombeiros voluntários da terra, faço parte e fui fundadora do grupo de jovens vicentinos, auxílio na preparação do presépio da catequese. (H4) (informação verbal).

EIXO E – Formação contínua e origem social – O nosso percurso escolar e profissional está ligado à nossa origem social: de que modo encaramos as acções de formação contínua e/ou de educação permanente? Quais são as razões que nos levam a querer ultrapassar um nível de formação de base e a querer ir mais longe do ponto de vista cultural e académico? Qual é a nossa cultura de base e de que modo evolui o nosso universo cultural? (NÓVOA, 1988, p. 122).

Relativamente a esse eixo, tomamos, também, as questões relacionadas como temas para uma melhor interpretação.

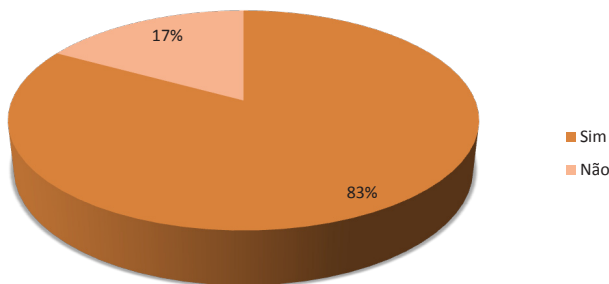


Gráfico 3: A origem social determina ou não o percurso educativo?  
Fonte: Grupo de mestrandos que analisaram as histórias de vida segundo o eixo de problematização: Formação contínua e origem social.

Em relação ao primeiro tema O nosso percurso escolar e profissional está ligado à nossa origem social, como verificamos no Gráfico 3; 83% das narrativas analisadas referem que a origem social determinou de algum modo o percurso escolar inicial.

“Nessa altura, começava a ser difícil para mim continuar a estudar por causa das dificuldades financeiras e também pela instabilidade emocional que existia no seio da minha família, por causa do meu pai.” (H1).



“Apenas concluí o quarto ano de escolaridade [...] devido a dificuldades financeiras.” (H5) (informação verbal).

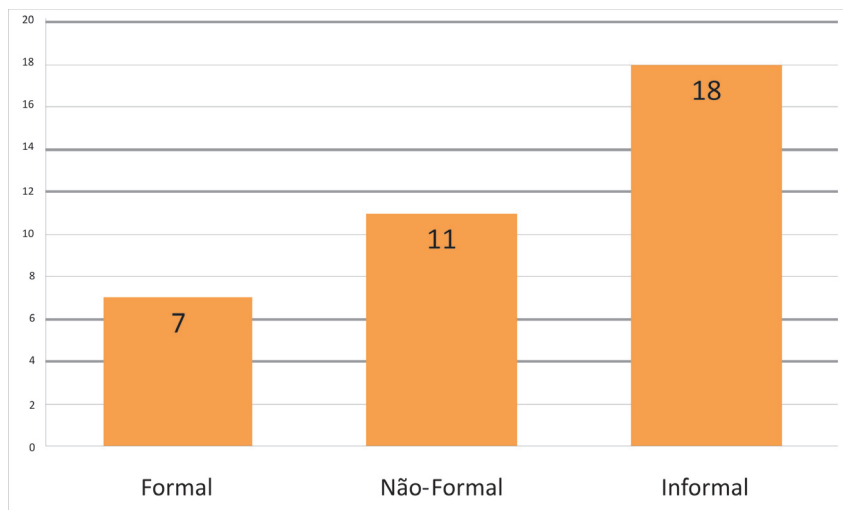


Gráfico 4: O percurso formativo é contínuo

Fonte: Grupo de mestrandos que analisaram as histórias de vida segundo o eixo de problematização: Formação contínua e origem social.

Quanto ao tema: Quais são as razões que nos levam a querer ultrapassar um nível de formação de base e a querer ir mais longe do ponto de vista cultural e académico? O Gráfico 4 evidencia que todos os relatos revelam uma formação contínua, o que significa que a origem social se, de algum modo, condiciona a formação inicial, não determina a formação contínua, pois os nossos relatos evidenciam que para além da formação informal da vivência quotidiana, naturalmente experienciada por todos, sete adultos prosseguiram o seu processo formativo ingressando em cursos de educação formal.

“[...] para acabar o secundário optei por fazer um curso das novas oportunidades. Foi uma experiência positiva” (H7) (informação verbal); “Inscrevi-me num curso nocturno de electricidade, que me dava a equivalência ao 9º ano e acabei-o com facilidade.” (H10) (informação verbal).

Onze procuraram uma formação contínua a nível não formal.

“Nessa empresa tirei vários cursos profissionais” (H12); “Tirei um curso profissional de cozinha [...]” (H17); “Fiz formação laboral, formação de informática [...]” (H4) (informação verbal).

Relativamente ao tema Quais as razões que nos levam a querer ultrapassar um nível de formação de base e a querer ir mais longe do ponto de vista cultural e académico, emergiram claramente duas categorias: razões pessoais e razões profissionais.

Nessa altura estava desempregada e precisava sentir-me activa. (H7).

Necessitava idealizar o meu futuro. (H10).

A vida profissional também ajudou. A empresa onde trabalho é certificada e, por isso, tem que cumprir muitos requisitos a nível do ambiente, segurança e higiene no trabalho. (H1).

A nível profissional, fiz um curso de informática foi uma necessidade, o meu trabalho também tem as suas exigências. (H4) (informação verbal).

### 3.2 INTERPRETAÇÃO E ANÁLISE REFLEXIVA DOS DADOS

A análise que realizamos às narrativas biográficas conduziu-nos ao encontro do pensamento de Poirier (1999, p. 93), quando afirma que:

[...] as histórias de vida constituem somente um meio, entre outros, mas sem dúvida o melhor, de apanhar o sentido das práticas individuais [...] Este decorre do facto de podermos observar, através das histórias de vida, o que nenhuma outra técnica nos permite atingir: as próprias práticas, os seus encadeamentos, as suas contradições, o seu movimento.

Cada história de vida descreve, efectivamente, uma história pessoal e única, uma singularidade impossível de generalizar, resultante de uma vivência pessoal e contextualizada. Através da narrativa biográfica, o investigador é colocado em contacto directo com os factos, no entanto, “[...] mais que o acontecimento, aquilo que procuramos e que encontramos na história de vida, se a soubermos analisar é a representação social feita de imaginário, de processos cognitivos, de construções intelectuais de imagens, de afectos e de crenças.” (POIRIER, 1999, p. 149). Na verdade, não são os acontecimentos que são importantes, mas as leituras e significações que cada um lhe atribui. Como explica Nóvoa (1988, p. 56), “[...] o sujeito do relato biográfico põe em evidência uma dupla dinâmica: a do seu percurso de vida e a dos significados que lhe atribui [...]”

A abordagem (auto)biográfica permitiu constatar que a vida é o verdadeiro espaço de educação e que, em última análise, ninguém forma ninguém, “[...] a formação de um adulto não pertence a ninguém senão a ele próprio.” Não se explica por referência a um modelo (DOMINICÉ, 1988, p. 138), “[...] a formação pertence exclusivamente à pessoa que se forma” (NÓVOA, 1988, p. 120), ou seja, trata-se de um processo de autoformação participada, de apropriação individual ou recriação que se vai fazendo ao longo da vida no encontro ou confrontação dos contextos relacionais, factuais e culturais, com que cada um vai se deparando,

edificando-se, desse modo, na produção do saber e não no seu consumo (NÓVOA, 1988). Efectivamente:

[...] a história de vida passa pela família. É marcada pela escola. Orienta-se para uma formação profissional, e em consequência beneficia de tempos de formação contínua. A educação é assim feita de momentos que só adquirem o seu sentido na história de uma vida. (DOMINICÉ, 1988, p. 140).

Procurando responder à nossa questão de investigação “Como se formam/educam os adultos”, o material biográfico em análise permitiu verificar que a história de vida, por meio da qual o adulto vai se formando, não é uma história linear, mas estruturada em fases ou ciclos marcados por momentos significativos e formadores. Todos os relatos revelam a passagem por acontecimentos importantes, e, em última análise, formativos, uma vez que imprimiram mudanças e alterações nos percursos de vida mediante a integração de novas aprendizagens, descobertas e significados efectuados de maneira fortuita ou organizada. “Nestes momentos-charneira, o sujeito confronta-se consigo mesmo. A descontinuidade que vive impõe-lhe transformações mais ou menos profundas e amplas.” (JOSSO, 1988, p. 44).

As narrativas biográficas deixam transparecer claramente que as relações interpessoais são o ponto axial do processo educativo/formativo. Nas palavras de Dominicé (1988, p. 56), “[...] aquilo em que cada um se torna é atravessado pela presença de todos aqueles de que se recorda [...] todos os que são citados fazem parte do processo de formação.”

Efectivamente, os mais citados são os membros da família de origem, pais e irmãos, surgindo em seguida os avós, filhos e netos, corroborando, assim, Dominicé (1988, p. 56), quando afirma que “[...] os pais são objecto de memórias muito vivas [...] a família de origem é sempre largamente evocada.” Não obstante, são também referidas outras relações significativas: professores, amigos, patrões, etc. Deveremos pois, considerar que: “[...] as relações mencionadas nos relatos de biografias educativas são as que ajudam o adulto a moldar a sua vida. A formação é feita da presença de outrem, daqueles de que foi preciso distanciar-mo-nos, dos que acompanham os momentos-charneira, dos que ajudam a descobrir o que é importante aprendermos.” (DOMINICÉ, 1988, p. 60).

As narrativas evidenciam que esses relacionamentos acontecem em contextos diferenciados: familiar, escolar, profissional, cultural/recreativo, etc., comprovando o pensamento de Nóvoa (1988, p. 120): “[...] a formação é um espaço de socialização e está marcada pelos contextos institucionais, profissionais, sócio-culturais e económicos em que cada indivíduo vive.”

O material biográfico revela que o universo das relações familiares constitui, certamente, uma posição de destaque e um desempenho especial enquanto contexto de formação/educação, tanto como herança cultural que se recebe e de que se apropria quanto como contexto do qual os autores dos relatos tiveram de se dis-

tanciar e autonomizar, exigindo deles oposições e confrontos a fim de se afirmarem e se tornarem os autores das suas vidas. De acordo com Dominicé (1988, p. 57), quando afirma que “[...] o adulto constrói-se com base no material relacional familiar que herda. Este molda-o, mas frequentemente ele afasta-se, por meio de rupturas sucessivas, antes de reconhecer de que maneira continua seu tributário.”

O contexto escolar surge, também, como um importante contexto de formação. No entanto, indo de encontro à opinião de Dominicé (1988, p. 58), as narrativas evidenciam que:

[...] as relações descritas nas biografias, no tempo da escolaridade, digam elas respeito aos que ensinam ou aos amigos, não podem comparar-se às relações familiares [...] permanecem na categoria de boas ou más recordações. Não influenciam verdadeiramente o percurso de vida.

Quanto a esse contexto, parece-nos importante salientar, ainda, que a experiência escolar se revela predominantemente socioafectiva. Embora muito ligada às facilidades ocasionadas, ou não, pelo meio familiar, os relatos revelam que o acolhimento caloroso e afectivo dispensado, pelos pais e/ou professores é determinante no sucesso ou fracasso escolar. As narrativas biográficas revelam, também, que a educação formal, além de um universo formativo relevante, e, de algum modo determinante do percurso de vida (profissional, por exemplo), é, outrossim, um trampolim para a educação ao longo da vida, uma vez que os relatos evidenciam uma correspondência entre uma maior escolaridade e uma atitude pró-activa e prospectiva face à formação contínua.

O contexto profissional aparece nos relatos biográficos como um palco potencialmente formativo, à medida que é um contexto onde se despoletam desafios, problemas e expectativas estimuladoras da continuidade do processo formativo, contribuindo para o crescimento e a maturidade individual e profissional.

De forma surpreendente, as narrativas enfatizam, quer os contextos culturais, recreativos e associativos, quer os informais como espaços promotores de formação, de uma formação informal, mas dos quais resultam aprendizagens e conhecimentos entendidos como verdadeiramente significativos para o enriquecimento pessoal.

Incontornável é a ideia transversal ao conjunto de biografias de que todos esses contextos se interpenetram, criando sinergias no processo formativo, segundo Dominicé (1988, p. 60-61), quando afirma que “[...] a formação assemelha-se a um processo de socialização, no decurso do qual os contextos familiares, escolares e profissionais constituem lugares de regulação de processos específicos que se enredam uns nos outros, dando uma forma original a cada história de vida.”

As biografias educativas demonstram que os adultos vivem, agem e integram em diferenciados contextos: familiar, escolar, profissional, cultural e recreativo, sendo, por isso, nas relações que estabelecem ao longo da vida, nesses diversos contextos que radicam a sua formação. A educação não é mais entendida como preparação para a vida, mas se redimensiona em razão dela, ou seja,

desenvolve-se com base nas oportunidades que a vida oferece e nas necessidades que suscita. Salta os muros da educação escolar e transcende a finalidade imediata da obtenção de um diploma; concretiza-se no próprio decurso da vida, em uma perspectiva permanente e comunitária (ANTUNES, 2008).

Partilhando das palavras de Dominicé (1988, p. 139), diz-se que “[...] a abordagem da biografia educativa conduziu-nos à constatação de que não existe uma hipotética boa pedagogia, mas sim pedagogos na vida de cada um, situações pedagógicas marcadas pela dinâmica própria que se instala entre os que a vivem.”

O material biográfico que serviu de base à questão de investigação que colocamos “como se formam/educam os adultos”, conduziu-nos a uma resposta que se identifica plenamente com as palavras do mesmo autor (DOMINICÉ, 1988, p. 61).

[...] os conhecimentos adquiridos pelos adultos resultam de uma rede de fontes de informação. O saber de referência está sobretudo relacionado com a maneira como os adultos voltam a trabalhar ou modificam o que os agentes da sua educação quiseram ensinar-lhes. A formação depende do que cada um faz do que os outros quiseram, ou não quiseram fazer dele. Numa palavra, a formação corresponde a um processo global de autonomização, no decurso do qual a forma que damos à nossa vida se assemelha – se é preciso utilizar um conceito – ao que alguns chamam de identidade.

#### Nota explicativa

<sup>1</sup>O projecto Prosalus foi um projecto de formação de profissionais de saúde através do método (auto) biográfico. O primeiro curso foi orientado por António Nóvoa e descrito no texto de Nóvoa (1988, p. 107-130).

### ***Life stories or autobiographical method: an experience in the training of adults' educators***

#### *Abstract*

*This essay has as aim to describe an educative dynamic performed in the ambit of the Course of Master in Education, Specialisation in Adults' Education and Community Intervention of the Universidade do Minho, on the level of training educators (adult educators) through the implementation, in classroom context, of a working methodology inspired in life stories or autobiographical method.*

*Keywords: Life stories. Autobiographical method. Education/training. Adults' educators.*

## REFERÊNCIAS

AAVV. **Dossiê de biografias**. Texto Policopiado, 2010.

ANTUNES, Maria Conceição. **Educação, saúde e desenvolvimento**. Coimbra: Almedina, 2008.

DOMINICÉ, Piérre. O processo de formação e alguns dos seus componentes relacionais. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Org.). **O método auto(biográfico) e a formatação**. Lisboa: Ministério da Saúde, 1988.

\_\_\_\_\_. O que a vida lhes ensinou. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde, 1988.

FINGER, Matthias (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde, 1988.

JOSSO, Christine. Da formação do sujeito ... ao sujeito da formação. In: NÓVOA, António; FINGER Matthias (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde, 1988.

NÓVOA, António. A formação tem que passar por aqui: as histórias de vida no projecto prosalus. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde, 1988.

NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde, 1988.

POIRIER, J.; CLAPIER, V.; RAYBAUT, P. **Histórias de vida**. Teoria e prática. Oeiras: Celta, 1999.

Recebido em 30 de março de 2011  
Aceito em 11 de abril de 2011