



## Universidades Lusíada

Marques, Elsa Montenegro

### **Histórias de vida : um instrumento de pesquisa ao serviço da inclusão social**

<http://hdl.handle.net/11067/4781>

<https://doi.org/10.34628/eh40-0c56>

#### **Metadata**

<b>Issue Date</b>	2017
<b>Abstract</b>	Neste artigo pretende-se debater as virtualidades das histórias de vida, enquanto instrumento de pesquisa, tomando como exemplo uma investigação já concluída. Uma investigação cujo principal objetivo foi o de analisar um projeto de intervenção que se propôs inverter trajetórias de desinvestimento na qualificação escolar de jovens cuja socialização ocorreu em contextos fortemente restritivos de oportunidades. Partindo das reflexões produzidas na referida investigação, procurar-se-á discutir como ...
<b>Keywords</b>	Biografia oral, Serviço social - Investigação - Metodologia
<b>Type</b>	article
<b>Peer Reviewed</b>	No
<b>Collections</b>	[ULL-ISSSL] IS, n. 49-50 (2017)

This page was automatically generated in 2020-03-05T07:16:37Z with information provided by the Repository

**HISTÓRIAS DE VIDA:  
UM INSTRUMENTO DE PESQUISA AO SERVIÇO  
DA INCLUSÃO SOCIAL.**

**Elsa Montenegro Marques**  
*Instituto Superior de Serviço Social do Porto*

**Resumo:** Neste artigo pretende-se debater as virtualidades das histórias de vida, enquanto instrumento de pesquisa, tomando como exemplo uma investigação já concluída<sup>1</sup>. Uma investigação cujo principal objetivo foi o de analisar um projeto de intervenção que se propôs inverter trajetórias de desinvestimento na qualificação escolar de jovens cuja socialização ocorreu em contextos fortemente restritivos de oportunidades. Partindo das reflexões produzidas na referida investigação, procurar-se-á discutir como se pode tirar partido das histórias de vida não só para aprofundar a compreensão dos processos sociais que empurram numerosos jovens para as margens da sociedade, mas também para neles desencadear a tomada de consciência de que podem distanciar-se, em alguma medida, dos seus *habitus*<sup>2</sup> originais e, de certo modo, provocar a alteração do seu “destino” social.

**Palavras-chave:** História de vida, entrevista biográfica, trabalho social, inclusão social

---

<sup>1</sup> Elsa Montenegro Marques (2012) “A Transformação dos Esquemas de Motivação, Perceção e de Ação que compõem o *habitus* de jovens em risco de desinserção social” dissertação de doutoramento em Sociologia, Universidade do Porto.

<sup>2</sup> Em Bourdieu (1984, 2002), o conceito de *habitus* é definido como conjunto de disposições com dimensão ética, de princípios práticos (*ethos*) que somos capazes de acionar mesmo que não sejamos capazes de questionar e interrogar os valores que os sustentam. Dito de outro modo, o *habitus* é uma matriz de perceção e de atribuição de sentido que adquirimos, é incarnado de maneira durável no corpo sob a forma de disposições permanentes, ou seja, é um “sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona em cada momento como uma matriz de perceções, apreciações e ações e torna possível cumprir tarefas infinitamente diferenciadas, graças à transferência analógica de esquemas que permitem resolver os problemas da mesma forma e graças às mesmas correções incessantes dos resultados obtidos, dialeticamente produzidas por esses mesmos resultados.” (Bourdieu, 2002, p. 167)

## 1. Notas introdutórias: pressupostos teóricos de partida

Em total consonância com os contributos propostos por Bernard Lahire (1999, 2003), assume-se, nesta reflexão, que o estudo do percurso de vida dos indivíduos e a construção da sua biografia individual deve ser realizado numa perspetiva de percurso e em rutura com a ideologia do indivíduo uno e coerente.

Porque só existem relacionalmente, os indivíduos são suscetíveis de evoluir em função da própria mudança dos contextos relacionais em que decorre a sua vida quotidiana. Um tal posicionamento teórico equivale a romper com a abordagem positivista do conhecimento assente na ideia de que basta interrogar os indivíduos do modo mais exaustivo possível para que se produza conhecimento sobre os mesmos, como se ao interrogá-los extraíssemos as características de que são portadores para toda a vida.

De igual forma, as reflexões de Bourdieu (1986) questionam o pressuposto ilusório de que a vida constitui um projeto coerente que pode e deve ser apreendido como expressão unitária de uma intenção. Produzir uma história de vida, esclarece Bourdieu, não é o mesmo que *“tratar a vida como uma história”*, isto é, como uma narrativa coerente e sequencial de acontecimentos na qual a identidade é retratada de forma previsível e constante. A preocupação em atribuir um sentido, em dar uma coerência, em extrair uma lógica retrospectiva e prospetiva aos acontecimentos da vida pode levar o investigador a ser cúmplice, mesmo sem ter consciência disso, da criação de artefactos artificiais que impedem a apreensão da realidade como ela é: descontínua, dinâmica e formada por elementos justapostos.

A conceção de narrativa biográfica proposta pelo autor distancia-se do modelo de apresentação comparável a um *“Bilhete de Identidade”* ou a um *“Curriculum Vitae”* no qual o sujeito é apresentado como um todo unificado, não importa em que espaço de possíveis este se encontra. Rompe com o modelo que organiza os acontecimentos biográficos como uma história que segue uma ordem cronológica (que é também uma ordem lógica), que comporta um *“início”* e um *“fim”* e que institui uma identidade

social constante e durável nos diversos campos em que o indivíduo intervém.

Com efeito, diz o autor, tentar entender uma vida como uma série única e suficiente de acontecimentos sucessivos é quase tão absurdo como considerar um trajeto de metro sem ter em conta a estrutura da rede de relações objetivas entre as diferentes estações. Sem se construir previamente os estados sucessivos dos campos nos quais uma trajetória se desenrola, isto é, o conjunto das relações objetivas que uniram o indivíduo ao conjunto dos outros agentes implicados nos mesmos campos e confrontados com as mesmas possibilidades, não é possível compreender o curso de uma vida. Esta construção prévia do espaço social é, na perspectiva de Bourdieu, tão evidente que dificilmente se pode admitir que ela não seja imposta a todos os investigadores<sup>3</sup>.

Ainda que fazendo parte de uma corrente sociológica distinta da de Bourdieu, Becker (1986) apresenta também contributos relevantes para pensar a biografia. O autor deixa claro que o que diferencia significativamente o uso sociológico da biografia da autobiografia literária é precisamente o facto da primeira estar subordinada aos objetivos do sociólogo e não aos do narrador, o que obriga o investigador a partir de uma interpretação dos fenómenos que pretende compreender. Atribuir grande importância às interpretações que determinados indivíduos fazem do seu comportamento, à perceção da sua situação, dos obstáculos que pensam dever enfrentar e das alternativas que entreveem à sua frente não dispensa o investigador de guiar os entrevistados de modo a que estes falem das circunstâncias relevantes para os significados que produzem. É ao investigador, e não ao narrador, que cabe saber quais os factos que se revestem de interesse para a interpretação sociológica, como é também a ele que cabe o trabalho de confrontar a versão do entrevistado com o material que provém de outras fontes de informações.

Se trouxermos, ainda, para o centro desta reflexão o debate teórico que opõe tradição positivista e tradição compreensiva

---

<sup>3</sup> Diz o autor: "...quem pensaria evocar uma viagem sem ter uma ideia da paisagem na qual ela se desenvolve?" (Bourdieu, 1986: 72)

da investigação sociológica (Burgess, 1997, Pinto, 1984a, 1984b), importa considerar a perspetiva teórica do investigador acerca do sujeito-ator e da própria construção da sua subjetividade. O que está em causa é, como assinala Madureira Pinto (1984b), questionar a tendência que procura autonomizar a produção do sentido das condições materiais de existência e, logo, dos lugares ocupados na estrutura social e das próprias dinâmicas das lutas de competição entre classes sociais. Como dizem Bourdieu, Passeron e Chamboredon (1968), reconhecer que a realidade subjetiva é um elemento objetivo da realidade social obriga a assumir que os fenómenos subjetivos não dependem do arbitrário individual. Os autores do *Le Métier de Sociologue* (1968) socorrem-se de Durkheim, Marx e Weber para destacar que, em todos eles, está presente a tese de que as ações e interações dos atores sociais são condicionadas por causas que escapam à sua vontade (Marx), intenções subjetivas (Weber) ou à sua consciência (Durkheim). Muito pelo contrário, elas pertencem, antes, “*ao sistema completo das relações sociais nas quais e pelas quais elas se realizam*” (Bourdieu, Passeron e Chamboredon, 1968, pp. 29-30). Salientam estes autores que o vocabulário das escolhas e das motivações não passa de uma abordagem muito superficial das funções psicológicas, uma vez que desvaloriza o sistema de relações em que os indivíduos estão inseridos.

Para descobrir a génese dos comportamentos individuais é preciso partir de uma teoria da reflexividade humana. Sem uma problematização das possíveis razões que nos levam a ignorar o que fazemos e o que dizemos, que nos levam a desconhecer os saberes que na prática dominamos muito bem, não será possível interpretar o que os atores dizem sobre si próprios. Sem uma teoria que identifique os processos pelos quais os indivíduos podem ser “incultos” a respeito da cultura que incorporaram, sem uma teoria que assuma que os atores não são sempre “conscientes” daquilo que são, fazem e sabem, as histórias de vida perderiam o seu valor heurístico. Nesta perspetiva, as histórias de vida confinar-se-iam à mera transcrição dos testemunhos dos atores, esses, sim, os verdadeiros analistas das suas próprias vidas.

Claro que dizer isto não equivale a afirmar que o ator se reduz

a um “autômato” mas apenas que o indivíduo nem sempre tem consciência das razões que o levou a fazer de um modo e não de outro, assim como não tem consciência de tudo o que faz, gosta, sabe (Sartre, 1995 in Lahire, 2005a). Com muita frequência, os atores evidenciam uma distorção entre o que fazem e sabem e o que dizem saber e fazer. É esse desfásamento, esse desencontro, que se reveste de grande pertinência sociológica, precisamente porque permite pensar nos processos mentais, não acessíveis através das histórias de vida.<sup>4</sup>

## **2. A entrevista biográfica: que condições criar para alcançar a “felicidade de expressão” dos sujeitos?**

Uma das exigências inerentes a quem se propõe compreender os mecanismos sociais subjacentes aos ações dos sujeitos é a que se prende com as competências linguísticas dos indivíduos. Falar do que se faz e do que se sabe é uma competência que só pode ser adquirida quando as práticas e os seus saberes são designados, nomeados, verbalmente reconhecidos. Há práticas e saberes que não são classificados, que o mesmo é dizer, não são ditos. Lahire (2005a) recorre, por exemplo, ao caso do médico e do artesão para demonstrar que o primeiro tem mais facilidade de falar do seu saber e das suas práticas, precisamente porque os aprendeu num contexto que investe fortemente na sua objetivação, enquanto o segundo acedeu a esses saberes por via da observação direta do fazer, num contexto em que a verbalização é desvalorizada.

Partir de uma teoria da reflexividade é, desde logo, crucial para não descurar que os indivíduos nomeiam com muito mais espontaneidade o que está codificado e é correntemente nomeado no(s) contexto(s) em que participam, e que se revelam parcios em palavras a respeito do que não é habitualmente falado, nomeado,

---

<sup>4</sup> “Se os atores fossem conscientes e capazes de falar do que fazem, tal e qual fazem, se fossem conscientes e capazes de falar do que sabem, os investigadores em ciências sociais teriam um papel sem importância ou não teriam uma função social específica: bons instrumentos de registo bastariam, pois, para constituir um stock de saberes verdadeiros sobre o mundo social” (Lahire, 2005<sup>a</sup>, p. 142).

classificado. Daí que se quisermos compreender as razões dos desfasamentos entre o que os atores fazem e o que dizem que fazem é fundamental criar instrumentos de observação para além das entrevistas biográficas. É preciso observá-los em interação nos contextos específicos adequados ao objeto de investigação.

A própria disponibilidade do sujeito para falar sobre si próprio, para se abrir e suportar a reflexão sobre assuntos nunca antes pensados, para aderir à análise sobre situações dolorosas, muitas vezes recalcadas, pressupõe que se reconheça legitimidade ao interlocutor. As vivências subjetivas dos atores estão longe de ser apreensíveis a partir de instrumentos de recolha estandardizados, requerendo uma relação, mais ou menos longa, mas, acima de tudo, genuinamente investida na valorização e desenvolvimento da pessoa.

Impõe-se, ainda, desencadear no indivíduo o desejo de participar no processo de construção da sua própria história, sob pena do conhecimento ser percecionado como uma invasão da vida íntima, sem qualquer outra utilidade que não seja a de permitir ao investigador concretizar um interesse que é apenas seu. É, pois, imprescindível levar o indivíduo a descobrir que a história de vida tem algum significado relevante para a sua existência. Na reflexão que fazem em “Comprender”, Bourdieu formula esta questão com grande nitidez e precisão. Começa, assim, por reconhecer que a relação de entrevista constitui uma *“relação social que exerce efeitos sobre os resultados”* (Bourdieu e Champagne, 1993, p. 904), muito embora não haja intenção consciente de exercer qualquer forma de violência simbólica que interfira nas respostas do indivíduo. Se o investigador institui sozinho as regras do jogo, se define, de modo unilateral, os objetivos e procedimentos da entrevista, sem os discutir com a pessoa cuja história pretende conhecer, cria-se inevitavelmente uma dissimetria entre ele e o investigado. A esta dissimetria acresce uma outra: a que remete para a desigualdade dos bens linguísticos e simbólicos entre investigador e investigado. A hierarquia que, com muita frequência, se estabelece entre o entrevistador e o entrevistado conduz, não raras vezes, o segundo a responder de acordo com o que pensa ser mais valorizado e



apreciado pelo primeiro, ou, ainda, a omitir ou a expressar a posição mais comum sobre a matéria em causa.

Promover uma “*comunicação não violenta*” (Bourdieu e Champagne, 1993, p. 905), que atenua os efeitos da estrutura social na qual a entrevista se realiza, requer do investigador a capacidade de construir uma relação que alie o conhecimento aprofundado da estrutura das relações do entrevistado com a disponibilidade e abertura do entrevistador para captar o mundo subjetivo do ator. O que está em causa neste tipo de relação é a capacidade de escutar o outro, de forma ativa e metódica. Uma escuta que se distancie do puro “*laissez faire*” da entrevista não diretiva, ou do “*dirigismo*” do questionário. Partilhar a visão autêntica que temos sobre nós próprios e sobre o mundo, sentirmo-nos autorizados a ser quem somos, implica que o investigador seja capaz de se *colocar no nosso lugar em pensamento*, sem, contudo, fingir que, dessa forma, elimina a distância que o separa de nós. É graças a essa disponibilidade para acolher o mundo subjetivo do Outro, uma disponibilidade comparável a uma espécie de “*amor intelectual*”, que a situação de entrevista pode vir a tornar-se uma ocasião excepcional de expressão do sujeito que se pretende investigar. Quer dizer, uma ocasião capaz de estimular e autorizar o indivíduo a testemunhar sobre a sua esfera privada, livre dos constrangimentos sociais que se impõem nas interações da vida ordinária. Nesta perspetiva, pode dizer-se que a entrevista constitui uma forma de exercício espiritual que busca atingir a “*felicidade de expressão*” dos entrevistados, isto é, uma espécie de alívio, e até de realização, pela oportunidade que lhes oferece de explicitar experiências e reflexões há muito reservadas. O que distingue a entrevista biográfica, na perspetiva bourdieusiana, da conversa banal ou das entrevistas em que o entrevistador se proíbe, em nome da neutralidade, de qualquer espécie de implicação pessoal é a implicação do investigador no exercício, simultaneamente doloroso e gratificante, de enunciação das experiências tantas vezes reprimidas pelas pessoas que as vivenciam.

Na linha de pensamento de Bourdieu, admitimos que os fundamentos das insatisfações dos atores só podem ser tornados

conscientes e, portanto, explicitados, à custa de um exigente trabalho de *“autoanálise provocada e acompanhada”* (Bourdieu e Champagne, 1993, p. 915). Ao assumir-se como *“parteiro”* da subjetividade, como facilitador do *“nascimento”* de todas as experiências, sentimentos e ações que as pessoas vivenciam e produzem, o investigador rompe a ilusão de que se pode ser neutro se se abster de toda a intervenção.

Na mesma linha de abordagem, salientam-se os contributos de Poirier, Clapier-Valladon e Raybaut (1999, p. 36) para quem o indivíduo *“não é quem está melhor colocado para se conhecer”*. Nas reflexões que fazem a respeito das orientações psicobiográficas das histórias de vida, os autores alertam para o facto do *“eu”* nunca ser completamente autêntico mas, sim, produto de racionalizações, de *“arranjos”*, de erros de avaliação inconscientes na maioria das vezes. Ao apagar o que o incomoda, ao não ter consciência que mente a si próprio, o narrador exprime, tão só, a imagem que julga ter de si mesmo, uma imagem mais ou menos falseada a partir do prisma que tem sobre ele próprio. Ora substitui a representação de uma realidade que lhe é inaceitável por uma outra imagem, menos intolerável, ora relega para o subconsciente as *“verdades”* que não podem ser ditas nem pensadas. Quando diz *“eu”*, o narrador dificilmente exprime o *“balanço”* realista e objetivo da sua existência mas, antes, os fantasmas que forja a respeito de si próprio. Por essa razão, defendem os autores, as narrativas de vida constituem apenas uma *“primeira versão da realidade”*, a partir das quais se deve realizar um trabalho de aprofundamento e de análise complementares. O investigador deve, pois, procurar ultrapassar a versão inicial que é dada pelas narrativas dos atores, procurando ressituar os relatos à luz de perspetivas que podem ter sido ignoradas pelos narradores<sup>5</sup>.

Discutir as potencialidades do uso das histórias de vida enquanto dispositivo de conhecimento mas também de intervenção,

---

<sup>5</sup> Nas palavras dos autores, só através de *“um longo trabalho de elaboração dos materiais da “primeira versão”, no quadro de um diálogo aprofundado entre o narrador e o entrevistador, é que se poderá atingir, para lá dos “jogos do eu” (...), a verdade do ser”* (Poirier, Clapier-Valladon, Raybaut, 1999, p. 36).

passa também por reconhecer que ao sujeito que conta a sua história devem ser fornecidos os instrumentos intelectuais necessários para que ele compreenda o seu percurso de vida, sem instaurar com isso uma distância que o reduza a sujeito desprovido de qualquer saber sobre si e, mais importante ainda, sem capacidades de vir a produzir um discurso sobre si próprio e sobre a sua condição social.

Este trabalho, tão difícil quanto necessário, exige, quanto a nós, um forte investimento no desenvolvimento cognitivo do indivíduo, traduzível no domínio de conceitos até então ignorados. O alargamento da consciência acerca das vivências pessoais envolve uma aquisição de linguagem que, por sua vez, não dispensa uma interação continuada e um investimento atento na análise e argumentação.

### **3. Compreender os percursos de vida de jovens que manifestam desafeição pela escola: um olhar sobre um estudo particular**

No quadro da nossa participação num processo de investigação-ação cujo principal objetivo foi o de alargar as oportunidades de inclusão social de jovens oriundos de contextos sociais socialmente desfavorecidos<sup>6</sup>, optámos pela construção de histórias de vida de 10 jovens que apresentavam uma profunda desafeição pela maior parte dos saberes e conhecimentos difundidos pela escola.

A nossa opção pela construção de histórias de vida prendeu-se precisamente com o potencial deste dispositivo de pesquisa para analisar as sequências de interação concretas em que se construíram as disposições dos referidos jovens, sobretudo aquelas que dificultavam a sua resposta aos exigentes desafios de um percurso escolar inclusivo. As narrativas dos jovens foram, nesta matéria,

---

<sup>6</sup> Referimo-nos a uma investigação doutoral, concluída em 2012, cujo objeto de estudo prendeu-se com a intervenção que a associação Qualificar para Incluir levou a cabo durante 3 anos (de 2007 a 2010) com o objetivo de interromper a reprodução da pobreza junto de dez jovens oriundos de contextos fortemente restritivos de oportunidades. Uma intervenção cuja principal finalidade era inculcar um conjunto de competências e disposições (atitudes face ao estudo, formas de consciência, modos de apresentação, linguagens, esquemas de perceção e de ação) determinantes para a afirmação social de jovens que, não as havendo incorporado nas suas socializações precedentes, apresentavam uma profunda desafeição pelos saberes escolares.

enriquecidas e, de certo modo, controladas graças ao seu confronto com a observação direta dos seus comportamentos voltados para o estudo, para o trabalho e para a sociabilidade quer na sala de aula quer nos diversos contextos onde decorreram as atividades que lhes foram proporcionadas pela Associação Qualificar para Incluir<sup>7</sup>.

Na medida em que a investigação em questão incidiu sobre uma ação coletiva apostada em gerar mudanças em fenómenos/ problemas sociais concretos, consideramos que, à exceção da observação, nenhum outro instrumento de pesquisa seria tão capaz, quanto a história de vida, de apreender o “desenrolar do processo”. Teria sido possível deduzir a mudança das disposições e das práticas das diferenças nas respostas dos jovens a um inquérito por questionário aplicado em dois momentos diferentes, por exemplo, no início e no fim da etapa do percurso escolar que acompanhámos. Mas o que o uso de tal técnica não contribuiria para elucidar é o modo de produção das mudanças, ou seja, o processo contínuo de ajustamento mútuo das ações de todos os atores implicados na sua produção. Ora uma das virtualidades da história de vida é que dá acesso a elementos deste processo, descreve sequências concretas de interações em que se forjam novas vias da ação coletiva e individual, novos componentes da identidade (Becker, 1986).

Em coerência com os autores que abordam as realidades individuais como o resultado das relações objetivas entre o sujeito e o espaço social (Elias, 2004; Berger e Luckman, 1996; Bourdieu, 1993; Lahire, 2001, 2005), os instrumentos de recolha de informação com vista a reconstituir as suas histórias de vida foram concebidos de modo a captar o lugar da família de que eram originários na estrutura social. Esclareça-se que o conceito de estrutura social de que partimos remete para uma hierarquia de lugares ou posições resultante da desigual distribuição de vários tipos de capital, designadamente económico, simbólico, cultural e social/relacional (Bourdieu, 1979). Nesta perspetiva, foi selecionado um

---

<sup>7</sup> A Qualificar para Incluir, Associação de Solidariedade Social (Qpl) é uma Instituição Particular de Solidariedade Social, fundada em 2001, que promove uma ação simultaneamente educativa e socioterapêutica cujo objetivo central é contribuir para a interrupção dos processos de reprodução intergeracional da pobreza e da exclusão social.

conjunto de variáveis, suscetíveis de quantificação, compatíveis com a objetivação das oportunidades estruturais de que decorrem as condições de existência e os estilos de vida. Referimo-nos, concretamente, a variáveis clássicas sobre a relação dos progenitores dos jovens com o mercado de trabalho, assim como a respeito das redes de sociabilidade primária.

Para abordar a socialização escolar dos jovens privilegiou-se um conjunto de dimensões analíticas como a sua perceção a respeito do ambiente escolar; o seu interesse pelo que se fazia na escola; o significado que atribuíam ao trabalho escolar; a importância que lhes reconheciam para as suas vidas, sobretudo a vida profissional; as expectativas que possuíam a respeito do seu futuro escolar; o valor que atribuíam ao conhecimento; o modo como viam os professores e o papel que lhes atribuíam na sua formação e evolução pessoal e as interpretações que construíram a respeito do seu próprio trajeto escolar.

No processo de recolha e interpretação destas informações, estabelecemos o compromisso de que a produção desse material seria, o mais possível, participada pelos próprios jovens. Seja por lhes ser facultada a leitura dos textos que a seu respeito escrevemos e solicitada a respetiva crítica, seja porque os próprios jovens produziram textos que consideraram relevantes para o seu autoconhecimento, seja, ainda, pela realização de reuniões de reflexão sobre os acontecimentos do quotidiano que, apesar de não serem habitualmente falados e pensados por ninguém, permitiram revelar hábitos e estruturas profundas. Em suma, o que gostaríamos aqui de realçar é que a interação dos jovens com a equipa de investigadores/interventores sociais foi regulada por um princípio de fundo: o de que o conhecimento deve ser democratizado e não pode ficar concentrado nos atores que lideram a investigação e organizam a intervenção.

Todavia, importa reter que o processo de autoconhecimento dos jovens teria poucas probabilidades de ocorrer se não houvesse uma estimulação das suas capacidades reflexivas, não só à custa do debate em grupo sobre temas do quotidiano, mas, igualmente, por via da oferta de múltiplas oportunidades de acesso a bens culturais

com grande potencial para gerar a descoberta de interesses jamais imaginados. Foi, neste sentido, que lhes foi proporcionado o acesso ao cinema, exposições, espetáculos musicais, viagens, para já não falar de um conjunto de atividades em que eram eles os produtores, tais como a música, a leitura de poesia e o teatro.

Os jovens a que nos referimos foram constrangidos a viver a diversidade de referências culturais entregues a si próprios, sem qualquer suporte institucional que lhes permitisse construir caminhos entre os vários mundos em que participam. Com o término da aprendizagem no e pelo trabalho e face à crescente imposição do alargamento da educação formal, como caminho único de entrada no mundo profissional, não lhes restou senão experienciarem violentas tensões derivadas da fragmentação dos vários mundos em que participam.

Ora, o projeto de investigação-ação que a Associação Qualificar para Incluir procurou implementar consistiu precisamente na constituição de uma rede de interações e relacionamentos sociais, expressamente concebida para que os jovens deixassem de enfrentar sozinhos toda essa complexidade e assim pudessem trabalhar as suas fragmentações internas, a sua ambiguidade, libertos de sentimentos de vergonha, culpa e inferiorização. Para que pudessem compreender as complexidades do mundo atual precisavam de um quadro relacional regular e intenso, assumidamente empenhado em que compreendessem que os episódios mais marcantes das suas vidas não são meramente sintomas de incapacidade, nem de maneiras de ser e de fazer vulgares, mas de um sistema social gerador de condições e oportunidades muito desiguais. Uma condição fundamental para a criação deste quadro relacional é o envolvimento dos diversos agentes educativos num processo de reflexão/intervenção centrado nas necessidades dos jovens, o que, desde logo, implica uma capacidade de leitura liberta dos preconceitos que as distâncias sociais e o senso comum institucional tendem continuamente a reproduzir.

Seguindo a linha de reflexão de Becker (1986), foi-nos possível verificar quanto este trabalho de rutura tem a ganhar com a realização de biografias, designadamente pela abertura que estas

proporcionam a culturas e situações geralmente desconhecidas de grande parte dos agentes sociais. A história de vida, argumenta Becker (1986), é uma mensagem viva e calorosa precisamente porque narra o que é ser um tipo de personagem com o qual os intelectuais, em geral, não partilham efetivamente a vida, com o qual nunca se encontraram realmente. Permite entrar na vida dos indivíduos, colocar-se no seu lugar e tomar consciência dos pré-conceitos que nos habitam e influenciam a nossa maneira de colocar os problemas. É, conclui o autor, um instrumento de pesquisa valioso para fazer da ciência social um “diálogo entre classes sociais”<sup>8</sup>.

Nesta perspetiva, entendemos que a construção das histórias de vida dos jovens que estiveram no centro do projeto de intervenção em que participámos foi uma via fecunda para que técnicos, investigadores e agentes educativos tomassem consciência do peso das classificações comuns que contribuem para a reprodução dos obstáculos à inclusão escolar. Mas, sobretudo, foi uma via fundamental para que os jovens em questão tivessem a oportunidade de se distanciarem das suas escolhas e práticas que, de forma inconsciente, reproduziam no quotidiano as suas próprias condições de exclusão.

## Referências

- Becker, H. (1986). *Biographie et mosaïque scientifique. Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, vol. 62-63.
- Berger, P. & Luckmann, T. (1996) [1966]. *A construção social da realidade. Tratado de Sociologia do Conhecimento*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Bourdieu, P., Chamboredon, J.C., Passeron, J.C (1968). *Le métier de sociologue*. Paris : Mouton Éditeur. École des Hautes Études en Sciences Sociales.
- Bourdieu, P. e Champagne, P. (1992) *Les exclus de l'intérieur. Actes de La Recherche en Sciences Sociales*, n. ° 91/92, Março de

---

<sup>8</sup> A expressão, citada por Becker, é de D. Riesman (1965) (in: *Abundance for What?*. New York: Garden City).



- 1992, pp. 71-75.
- Bourdieu, P. e Champagne, P. (1993). *La Misère du Monde*. Paris: Seuil.
- Bourdieu, P. e Passeron, J. (1964). *Les Héritiers. Les Étudiants et la Culture*. Paris: Éditions du Minuit.
- Bourdieu, P. e Passeron, J. (1982). *A Reprodução. Elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Lisboa: Editora Vega.
- Bourdieu, P. (1979). *La distinction. Critique sociale du jugement*. Paris: Éditions du Minuit.
- Bourdieu, P. (1986). L'illusion biographique. *Actes de la Recherche en sciences sociales*. Vol. 62-63, pp. 69-72.
- Bourdieu, P. (2002). *Esboço de uma teoria da prática. Precedido de três estudos de etnologia Kabila*. Oeiras: Celta Editora.
- Burgess, R. (1997). *A pesquisa de terreno. Uma introdução*. Oeiras: Celta Editora.
- Chaput-Le Bars, C. (2017). *Histoires de vie et travail social*. Rennes: Presses de l'École des Hautes Études en Santé Publique.
- Elias, N. (2004). *A Sociedade dos Indivíduos*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Goffman, E. (1975). *A representação do eu na vida quotidiana*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Lahire, B. (1993). *Culture écrite et inégalités scolaires. Sociologie de l'«échec scolaire» à l'école primaire*. Lyon: Presses Universitaires de Lyon.
- Lahire, B. (1999) (org.). *Le travail sociologique de Pierre Bourdieu: dettes et critiques*. Paris: Éditions La Découverte.
- Lahire, B. (2001). *Portraits sociologiques: dispositions et variations individuelles*. Paris: Nathan.
- Lahire, B. (2003). *O Homem Plural. As molas da acção*. Porto Alegre: Instituto Piaget.
- Lahire, B. (2005a). *L'Esprit sociologique*. Paris: Éditions La Découverte.
- Lahire, B. (2005b). Sociologie, psychologie et sociologie psychologique. *Hermès, Revue Cognition Communication Politique*, 41, pp. 146-152.
- Pinto, J. M. (1984a). Questões de metodologia sociológica (I). *Cadernos de Ciências Sociais*, 1, pp. 5-42.
- Pinto, J. M. (1984b). Questões de metodologia sociológica (II).



- Cadernos de Ciências Sociais*, 2, pp. 113-140.
- Pinto, J. M. (1985). Questões de metodologia sociológica (III). *Cadernos de Ciências Sociais*, 3, pp. 133-156.
- Pinto, J. M. (1994). *Propostas para o ensino das ciências sociais*. Porto: Edições Afrontamento.
- Pinto, J. M. (1991). Escolarização, relação com o trabalho e práticas sociais. In: Stoer, S. (org.) (1991). *Educação, Ciências Sociais e Realidade Portuguesa*. Porto: Afrontamento.
- Pinto, J. M. (2007). *Indagação Científica, Aprendizagens Escolares, Reflexividade Social*. Porto: Edições Afrontamento.
- Poirier, J., Clapier-Valladon, S., Raybaut, P. (1999). *Histórias de vida. Teoria e prática*. Oeiras: Celta Editora.
- Marques, E. (2012). *A Transformação dos Esquemas de Motivação, Perceção e de Ação que compõem o habitus de jovens em risco de desinserção social*. Dissertação de doutoramento em Sociologia, Universidade do Porto.