

O POTENCIAL GERADOR DA EXPRESSÃO “SABER DE EXPERIÊNCIA FEITO” EM FREIRE

MANFREDI, Sílvia Maria

RESUMO

O artigo retrata como o conceito freiriano de “saber de experiência feito” vem sendo resignificado e empregado como categoria significativa para designar e analisar os processos de construção de saberes e conhecimentos oriundos das práticas sociais, em particular nas práticas de trabalho. Como dimensão de investigação é empregado por pesquisadores de diversas áreas das ciências humanas e da educação. Também tem sido utilizado como constructo para a elaboração de procedimentos metodológicos de avaliação, reconhecimento e validação de conhecimentos adquiridos ao longo das experiências de vida.

Palavras-chave: Saber de experiência feito. Saberes e práticas sociais. Trabalho, cultura e construção de conhecimentos.

ABSTRACT

The article portrays how the Freirian concept of “saber de experiência feito” (experiential knowledge or knowledge built through experience) has been reframed and used as a significant category to designate and analyze the processes of construction of knowledge arising from social practices, particularly on working. As a research issue, it has been used in instudies of different areas of investigation. It has been also used as a reference for the construction of methodological frameworks for the recognition and validation of knowledge acquired throughout life.

Keywords: Experiential knowledge. Social practices and knowledge construction. Working culture and knowledge

Nos escritos de Freire encontramos vários neologismos. Paulo costumava inventar palavras e expressões impregnadas de novos significados. Algumas delas possuem um potencial teórico-epistemológico que extrapola a dimensão linguística, podendo serem tomadas como tema de pesquisa / investigação.

Tomo como exemplo, a expressão “saber de experiência feito” que ao longo dos anos venho utilizando como uma categoria significativa para designar e analisar

os processos de construção de saberes e conhecimentos oriundos das práticas sociais, em particular nas práticas de trabalho. Esses processos são relevantes para se compreender as mediações entre as práticas de trabalho e a cultura dos trabalhadores.

Através de minhas leituras e pesquisas com o tema – Trabalho, Cultura e construção de saberes e conhecimentos, pude utilizar e desenvolver a expressão acima, e recuperar como ela vem sendo empregada e resignificada por pesquisadores de várias disciplinas das áreas das ciências humanas e da educação.

Sem ter a pretensão de esgotar o vasto campo de estudos relativos ao tema, menciono alguns. Tais referências não esgotam a multiplicidade de elaborações que tratam da construção de saberes e conhecimentos oriundos das práticas sociais. Ao mencioná-las, o que gostaria de ressaltar é o poder gerador da expressão cunhada por Freire e sua utilização nos diferentes campos de pesquisa.

No âmbito do trabalho docente, com foco nas práticas cotidianas, muitas pesquisas têm sido produzidas no sentido de compreender os processos de produção e apropriação de conhecimentos, visando construir novas bases político-epistemológicas para a formação de professores. Desde os anos 90, vários autores têm investigado as dimensões teórico-práticas dos saberes docentes a partir das práticas escolares. Nesse sentido, vários grupos de pesquisa, autores brasileiros (Geraldini, Fiorentini, Pereira, 1998) e internacionais (Carr e Kemmis (1988), Barth (1993); Tardif e Raymond, 2000) vêm se dedicando a desvelar a natureza do “saber de experiência feito” de professores.

Em estudos sobre os processos de aprendizagem de jovens e adultos, alguns autores privilegiam a noção de aprendizagem experiencial, ou seja, como se dá o processo de aprendizagem a partir das experiências de vida. Com abordagens de natureza psicopedagógicas e/ou didático- metodológicas (Moon, 2012 e Reggio, 2010) têm tomado o “saber experiencial” como parâmetro. Tais reflexões objetivam a construção de propostas formativas baseadas em estratégias metodológicas de reflexão a partir das experiências individuais e coletivas.

No âmbito da avaliação e certificação de conhecimentos (Manfredi, 2007; Righetti¹, 2013) a noção da aprendizagem experiencial adquirida ao longo da vida, adquire uma dimensão central, propiciando a elaboração de modelos e procedimentos teórico-metodológicos diferenciados. Tais perspectivas visam se contrapor às concepções hegemônicas de validação cunhadas nos modelos de competência de inspiração empresarial.

No que me diz respeito, venho trabalhando o tema em questão partindo da abordagem freiriana de cultura e do trabalho como categoria fundante na produção de saberes e conhecimentos. Nessa construção fui em busca de outras produções teóricas alinhadas com minha perspectiva teórico-epistemológica.

¹ Elaborou a partir de pesquisas experimentais um modelo teórico metodológico para a validação das competências adquiridas através da experiência, operacionalizando o modelo francês denominado VAE (validations des acquis de l’expérience).

TRABALHO E CULTURA

Paulo Freire, em seus primeiros escritos – *Educação e Atualidade Brasileira e Educação como Prática para a Liberdade*, toma como matriz o conceito de cultura como ancora para definir a noção de trabalho. O trabalho como categoria está relacionado à capacidade humana de produzir cultura (no sentido antropológico) e de ser protagonista e agente promotor de mudanças e transformações sócio-políticas. Seres humanos (homens e mulheres) como sujeitos capazes de atuar sobre a natureza, construir cultura e “fazer história”.

Na perspectiva ontológica, Freire concebe o trabalho como uma práxis humana material e imaterial, constitutiva dos seres humanos como produtores de cultura. O trabalho é a expressão fundamental da condição ontológica do ser humano como um ser de relação e de transformação do mundo natural e cultural, um ser de práxis, de ação e de reflexão.

Os homens como seres de relações estão no mundo e com o mundo, enfrentando os desafios que a natureza lhes coloca, precisando inicialmente, encontrar os meios para responder às suas necessidades básicas de sobrevivência. Pelo trabalho geram um processo de transformação produzindo bens materiais e imateriais. Assim produzem a casa, roupas, instrumentos de trabalho, criando, também os modos de se relacionar com os outros e com os processos cósmicos, com divindades consigo mesmo. Com isso, se reconhecem como sujeitos que, ao interferir e transformar os elementos que estão à sua disposição na natureza e o mundo que os rodeia, produzem cultura, expressa de diferentes modos e com diferentes linguagens, humanizando aquilo que tocam e humanizando-se. A cultura constitui portando um patrimônio/um legado histórico (pois datada e situada) construído por todos os seres humanos.

Como sujeitos individuais, os homens constroem-se a partir da imersão em uma totalidade social estruturada com suas divisões (classes, grupos, categorias sociais), e mecanismos de aproximação/distanciamento. Pertencem a uma temporalidade específica (por isto são datados), envolvidos em tramas, contradições e descompassos que fazem parte das relações sociais de seu tempo histórico. A partir desta imersão estão constantemente construindo interpretações que dão sentido àquilo que fazem (ou não fazem) e daquilo que são carentes. Reproduzem, mas também produzem, isto é, reagem, pensam uma outra realidade no plano do virtual, atuam visando mudar uma realidade que lhe é adversa. Assim, homens e mulheres se modificam, edificam a sua humanidade, agindo sobre as condições naturais e sociais de existência resistindo, enfrentando descompassos entre o discurso, o percebido e o realizado; entre alternativas não efetivadas, necessidades insuficientemente atendidas, virtualidades e possibilidades não consumadas. São estes desencontros que dão sentido à práxis, fazendo-a repetitiva, mimética ou inovadora.²

Trata-se de perceber, como diria Chartier que “todo gesto individual e criativo

do sujeito está inscrito através de suas formas e temas, numa relação com as estruturas fundamentais (econômicas, sociais políticas, culturais), situadas e datadas que expressam a distribuição do poder e da organização da sociedade”.³

Mas apesar de sermos “o produto daquilo que nos determina e que tende a nos objetivar, nós construímos sem cessar uma estrada nos meandros da determinação. Estrada, caminho mais ou menos singular, mais ou menos forte, mais ou menos inaudito. Caminho, sempre próprio, portanto. Ninguém é mais ou menos sujeito, mesmo se a alienação não é igualmente partilhada.” (Martini, 1997, p.173).

Assim, como em todas as experiências e práticas sociais, durante o ato de trabalho o (a) trabalhador (a) “não transforma apenas um material ou uma situação em outra”. Trabalhar significa transformar-se a si mesmo pelo trabalho. Durante o encontro entre o sujeito e o trabalho, “é impossível postular que quem trabalha possa escapar sem cessar ao conhecimento do trabalho, portanto é impossível dizer que quem trabalha não seja também ao mesmo tempo produtor de conhecimento”. (Martini, 1997, p 174)

TRABALHADORES (AS) SUJEITOS DE PRÁTICAS E SABERES

Nesse sentido é possível conceituar o ato do trabalho humano como instância de produção-formação, pois “o trabalho é essencialmente, para aquele (a) que trabalha, para além da possibilidade de assegurar os meios de sobrevivência, é um campo de autoconstrução, desenvolvimento e formação.

A atividade de trabalho, constitui para os sujeitos humanos um campo de experiência, de construção de saberes, nascidos durante os movimentos e operações de experimentação, observação, interpretação de sinais, símbolos, representações, de tomada de decisões; processo recorrente que envolve um movimento circular de experimentação, interpretação e modificação, de constantes reorganização (rearranjo) de interpretações edificadas a partir de um diálogo constante feito consigo mesmo e, com os outros sujeitos envolvidos.

“Os espaços de trabalho como espaços coletivos são, pois, espaços privilegiados para sustentar o desenvolvimento da experiência profissional e como lugar privilegiado de reconhecimento de si e de seu trabalho”. (Martini, 1997, p.177)

“Essa produção embora seja de autoria dos sujeitos individuais ela só se torna possível se apreendida na perspectiva da dimensão coletiva do trabalho.” Não se poderia dizer nada do trabalho se não se compreende como os indivíduos, por outro lado, apoiando-se na organização do trabalho, cooperam entre si para produzir, se não se percebe o trabalho como uma possibilidade de pertencimento a uma comunidade. Comunidade essa que pode ser definida em dois eixos – aquela do coletivo de produção (mais forte que implica uma interdependência de cada um) e aquele de um coletivo mais amplo, de condição, portador de solidariedades

3 Chartier, Roger - L’Histoire Aujourd’hui : doutes, défis, propositions. EHESS - Paris, edição mimeografada, 1994

e identificações ⁴recíprocas. (Martini, 1997, p.177)

Se o trabalho constitui um campo de experiência para o sujeito, uma ocasião para desenvolver um *savoir-faire*, para a aquisição de técnicas, conhecimentos, habilidades relativas ao desempenho de certas tarefas, ou seja, de meios de ação sobre o real, o próprio trabalho constitui em si, um espaço de construção de saberes.

Faïta e Donato (1997) analisando alguns relatórios de experiências de profissionais de setores e níveis de qualificação diferentes ressaltaram dimensões bastantes interessantes de processos de construção desse *savoir-faire* profissional. Mostram quão intrincado e complexo é o processo de construção que envolve o sujeito que trabalha em movimentos e operações de experimentação, observação, interpretação de sinais, símbolos, representações, de tomada de decisões; processo recorrente que envolve um movimento circular de experimentação, interpretação e modificação, de constantes reorganização (rearranjo) de interpretações edificadas a partir de um diálogo constante feito consigo mesmo e, com os outros, a respeito das ações empreendidas durante a atividade de trabalho.

Em resumo, o relatório representa uma notável análise das relações que se tecem durante a atividade do trabalho entre a subjetividade e o conhecimento ou o saber utilizado, remanejado e construindo no interior de uma realidade coletiva. (Faïta e Donato, 1997, pp.150 a 170) “E dentro do coletivo, como realidade complexa, que se elabora uma ideia de trabalho bem feito, as normas de relacionamento com os outros, as formas de transgressão ou de recriação das formas organizadas do trabalho. O coletivo de trabalho é desse ponto de vista o primeiro espaço dentro do qual se joga uma identidade subjetiva... Os espaços de trabalho como espaços coletivos são, pois, espaços privilegiados para sustentar o desenvolvimento da experiência profissional e como lugar privilegiado de reconhecimento de si e de seu trabalho”. (Martini, 1997, p.177)

São numerosos os estudos ⁵ que tem procurado investigar a natureza e as características dos saberes que os trabalhadores (as) de diferentes níveis de qualificação e especialidade, produzem durante a atividade de trabalho.⁶ Tais

4 “Por identidade, entendemos a trajetória de nossa construção subjetiva, essa dupla relação de pertencimento e singularização que faz de nos sujeitos singulares distintos e semelhantes a outros. A elaboração identitária se joga entre o idêntico e o distinto, entre aquilo que se pode partilhar (e que constitui o suporte da identificação) e aquilo que nos é próprio, entre a uniformização e a individualização. (Martini, 1997, p. 175)

5 É possível encontrar estudos e pesquisas de construção de saberes profissionais realizadas por pesquisadores que trabalham o tema, abordando-o a partir de diversos enfoques no campo das ciências sociais e humanas: psicologia, sociologia e economia do trabalho, ergologia, educação, linguística, história e filosofia.

6 Agnes Heller faz uma distinção conceitual entre **Work e Labour**. A categoria Work é uma objetivação imediatamente genérica, cujo fundamento é o processo de produção, o intercâmbio orgânico entre a natureza e sociedade e cujo resultado é a reprodução material e total da socie-

pesquisas revelam a existência de saberes plurais, compósitos, heterogêneos, explicitados pelos sujeitos do trabalho, que expressam diferentes modalidades de *saber-fazer e do saber-ser* diversificadas, provenientes de fontes variadas. Tratam-se de conhecimentos de natureza teórica e prática derivados da intuição, da tradição, incorporados através das experiências de escolarização, do convívio com os companheiros de trabalho, da família, do bairro, do sindicato, dos movimentos sociais.

Os saberes profissionais são plurais, oriundos de fontes sociais diversas e adquiridos em tempos sociais diferentes: tempo da infância, escola, da formação profissional, do ingresso na profissão, da carreira... saberes que parecem ter sido adquiridos no e com o tempo, mas que são eles mesmos temporais, pois são abertos, porosos, permeáveis e incorporados ao longo do processo de socialização e da carreira, com a vivência de experiências novas. Conhecimentos adquiridos em pleno processo, um saber-fazer remodelado em função das mudanças de prática, de situações de trabalho, das mudanças técnicas e organizativas das situações e processos de trabalho.

Os autores já mencionados, assim como muitos outros, que tem efetivado estudos sobre a expertise profissional, têm valorizado e reconhecido a existência de saberes de experiência feita, na expressão de Freire, que são “construídos a partir das práticas sociais em que estão inseridos, trata-se de uma sabedoria que resulta da experiência sociocultural em que os (as) trabalhadores (as) estão imersos.” (Freire, 1992, p. 85 e 86)

Assim, em toda ocupação, a experiência e o tempo surgem como fatores determinantes para se compreender os saberes, habilidades, destrezas acumuladas pelos trabalhadores. Trata-se de um processo de socialização contínuo, de aprendizagens que vão muito além do simples domínio de um conjunto de conhecimentos e/ou habilidades necessárias à realização das tarefas pertinentes ao cargo/função. “São aprendizagens oriundas de uma socialização que provem das experiências de escolarização, formação sistemática (através de cursos e ou atividades formativas) pela imersão e convivência com os companheiros de trabalho, entre aprendizes e trabalhadores mais experientes, ou de situações de intercâmbio entre iguais, onde se aprende a assimilar rotinas e práticas de trabalho, ao mesmo tempo em que recebe uma formação referente às regras e valores que compõem a cultura da profissão, da categoria profissional ou mesmo da cultura organizacional da empresa. A troca com os pares inclui os saberes provenientes de experiências sociais partilhadas de cunho organizativo com a ótica classista, social e cultural de gênero, etnia, etc. de participação em movimentos”. (Tardif e Raymond, 2000)

Isso porque os espaços de trabalho são permeados por relações de cooperação, conflito, negociação e dominação. Espaços de intercâmbio e confronto de ideias,

dade. Quando se refere ao ato de trabalho, como experiência e prática individual usa o termo Labour, para designar a atividade de trabalho que faz parte da reprodução cotidiana do sujeito do trabalho como individualidade. Ver a esse respeito, Heller – 1991, p.424

valores, saberes derivados de rotinas de trabalho, mas também dos enfrentamentos e conflitos vivenciados no cotidiano e que são a expressão da existência de mecanismos de dominação e espoliação, resistência e luta.

Trata-se, portanto, quando se fala de saberes de experiência feitos, de dar conta dos desempenhos e das capacidades sociais e culturais dos trabalhadores (as), que são ricas, variadas e variadas, fruto de processos de socialização, derivados da imersão dos sujeitos do trabalho nos diversos mundos socializados (família, grupos de pares, amigos, escolas etc.) Espaços e situações em que eles constroem, em interação com outros, sua identidade pessoal, social e profissional.

As situações e espaços de trabalho são, portanto, espaços de experiências partilhadas e dialógicas, no sentido Freiriano do termo. Espaços de “uma identidade em construção que se desenrola na trama do tempo”. Como se o tempo todo se efetivasse um diálogo de si para si e de si em relação aos outros (pares ou componentes da hierarquia), diálogo, que não exclui ideia de confronto, quando em situações de conflito. E é a partir desse diálogo/confronto que o trabalhador se constitui como sujeito do trabalho, constrói e dá sentido a seu trabalho e sua profissionalidade.

TRABALHADOR – SUJEITO DE CULTURA E DE SUA PROFISSIONALIDADE

O trabalhador se constitui como sujeito, bem antes de seu encontro com o trabalho, portanto, quanto se fala em práticas de trabalho e saberes provenientes da experiência de trabalho convém distinguir dois tipos de categorias – o sujeito que trabalha, sua história, e o processo de acúmulo de experiências vividas dentro e fora dos espaços de trabalho e aqueles construídos no e para o trabalho. Aprendizagens, que como já afirmamos, são adquiridas em tempos e espaços sociais diferentes, mas que se sobrepõem, intercalam, mesclam.

É, pois, das vivências, entendidas como práticas sociais, que os trabalhadores (as) constroem-se como sujeitos de profissões, em outras palavras, eles são construtores de sua profissionalidade e de sua consciência profissional. A construção da profissionalidade engloba itinerários e percursos complexos cuja apreensão dependem das realidades (contextos) nas quais elas se desenvolvem e da história de vida de cada sujeito-trabalhador. Os contextos de vida e de trabalho representam os lugares da experiência e de saberes não estruturados, absorvidos e reconstruídos de modo não linear e ativo pelos indivíduos, resultando de uma complexa combinação entre conhecimentos estruturados (escolares e/ou acadêmicos) e a experiência vivida.

“Todo trabalhador é uma pessoa comprometida em e por sua história - pessoal, familiar, escolar, social - que lhe proporciona um lastro de certezas a partir das quais compreende e interpreta as novas situações que o afetam e constrói por meio de suas próprias ações a continuação de sua história... As pesquisas mostram exatamente como esse lastro de certezas se constrói ao longo dos

múltiplos processos de socialização por que passa o trabalhador e como elas se sedimentam, assumindo o papel dos filtros interpretativos e compreensivos graças aos quais um trabalhador compreende e realiza seu trabalho e sua própria identidade.” (Tardif, 2000, p.22)

De novo aqui se coloca a questão da interiorização e da aprendizagem de determinadas normas, condutas e papéis sociais que não estão inscritas nos manuais de trabalho, mas que se processa nos espaços de trabalho, na interação com os companheiros de trabalho, na convivência com os pares, subalternos e superiores. Trata-se, portanto de todo um processo de incorporação do habitus e ethos profissional, na expressão de Bourdieu.⁷

Dessa cultura profissional fazem parte: por um lado os “saberes de experiência feito” partilhados nos espaços dos locais de trabalho, que contém uma memória de métodos, procedimentos técnicos, macetes, jeitinhos, que compõem um saber do tipo “subterrâneo”, invisível, às vezes transgressivo, que corre paralelo ao saber formal e oficial; como aqueles saberes e comportamentos sociais e políticos incorporados a partir da memória e das histórias coletivas, nos momentos e situações de luta e embates. Esse patrimônio cultural subterrâneo, embora menos visível nos dias atuais em virtude das metamorfoses porque vem passando o trabalho e as profissões, também está em constante processo de construção /reconstrução.

Trata-se de um patrimônio cultural, por vezes invisível e pouco valorizado, que constitui um eixo muito significativo a ser considerado, pois nos mostra que, além da formação técnico-científica que está na base da qualificação profissional, há também que se valorar e preservar o aprendizado dos saberes político-sindicais acumulados historicamente pelos trabalhadores, como sujeitos sociais, pois a cultura do trabalho/trabalhador não coincide com a cultura das empresas e dos empresários. Diferentes conotações e valências podem e são atribuídas às concepções de trabalho, disciplina, organização, controle e gestão do trabalho.

A construção do eu profissional, envolve também a interiorização de atitudes e comportamentos estabelecidos pela tradição ocupacional e sua cultura. Elementos da cultura do trabalho e do grupo profissional, a aprendizagem e incorporação de valores, atitudes, crenças culturais, que perpassam o cotidiano do trabalho e que fazem, segundo Blass (2000), da cultura no/do trabalho, isto é, conjunto de hábitos, tradições, valores, que fazem parte da experiência histórica dos trabalhadores, ou de um grupo (categoria específica de trabalhadores).

7 Por habitus entende-se um sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências sociais passadas, funciona a todo momento como uma matriz de percepções, apreciações, ações – e torna possível a realização de tarefas diferenciadas, graças às transferências análogas de esquemas, que permitem resolver problemas da mesma forma, e às correções incessantes dos resultados obtidos, dialeticamente produzidas por esses resultados...O habitus se configura como uma “matriz de disposições” e “sistema de disposições duráveis e transponíveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, ou seja como geradores e organizadores de práticas e representações individuais. Pierre Bourdieu, Sociologia, Ortiz, R. (org.), São Paulo: Ática, 1983, p.65.

Em cada grupo profissional poder-se-ia também falar de certo patrimônio cultural profissional, constituído de saberes, savoir-faire, um mix de técnicas, valores tradições mais ou menos formalizadas, compartilhadas entre aqueles que fazem parte do mesmo grupo de pertencimento e que constituem o substrato para a formação de uma identidade social e coletiva. Tal patrimônio específico da profissão serve de elemento de mediação tanto para a construção da própria noção de identidade profissional: ser bancário, metalúrgico, professor, juiz, médico, enfermeiro, é também compartilhar certo ethos profissional. Ethos esse que perpassa as histórias e as experiências individuais e coletivas de construção da profissionalidade.

Além disso, também a construção de trajetórias profissionais (ocupacionais) ou de trabalho edificam-se a partir de certas institucionalidades e normas estabelecidas pelo mercado de trabalho. Nas sociedades capitalistas, da atualidade, existem uma série de mecanismos institucionais que regulam o acesso, pertencimento e progressão dentro de uma determinada trajetória ou carreira profissional. Fazer parte ou pertencer a um determinado grupo profissional ou ocupacional significa, portanto para os indivíduos, que os papéis profissionais que eles são chamados a desempenhar remetem a normas que eles devem adotar em relação a essa ocupação. Significa também que tais normas e papéis ocupacionais devem ser “interiorizados” e dominados pelos indivíduos que irão desempenhar tais ocupações. Contudo também aqui, existe uma relação dialética entre os sujeitos individuais e as instituições. Ao mesmo tempo em que elas se impõem aos trabalhadores, em troca, a ação dos indivíduos contribui para remodelar as normas e papéis institucionalizados, por exemplo, a alterá-los para levar em conta a situação de novos insumos ou das transformações das condições de trabalho.

Os mundos e contextos do trabalho não são impessoais, feitos de trabalhadores anônimos e descarnados. São espaços onde trabalhadores de carne e osso vivem, sofrem, sonham, aprendem. Daí é preciso vê-los como espaços de contratação entre sujeitos sociais diferentes. Sujeitos de ações e relações em confronto, antagônicos e complementares, que interagem, disputam, negociam, espaços em que se defrontam sujeitos com interesses e culturas diferentes: de um lado, a cultura da empresa (com suas tradições, valores, normas, princípios, regras) e, de outro, a cultura dos trabalhadores, com suas características particulares. Cultura essa em que se mesclam o aprendizado e o saber, como diria Paulo Freire, dos (as) trabalhadores (as), construídos individual e coletivamente, nos quais se inscrevem o que foi aprendido durante suas histórias e experiências de embates, tanto nos espaços singulares dos locais de trabalho, como no âmbito da sociedade.

A REINVENÇÃO DA ABORDAGEM FREIRIANA DE CULTURA E SABERES POPULARES NA ÓTICA DA VALORIZAÇÃO DO TRABALHO

A busca curiosa para interpretar e desvelar conceitos relativos à cultura e os saberes provenientes do ato de trabalho, bem como da valorização dos saberes

oriundos das experiências de vida, trabalho e participação social nos instigou a buscar uma abordagem teórico-metodológica alternativa ao **chamado modelo de competências, de origem empresarial**.

Tal modelo adota abordagens e metodologias de certificação que não levam em consideração a cultura e os saberes de experiência feita. Adota procedimentos de identificação, diagnóstico e avaliação que partem de normas e instrumentos predefinidos, com base em matrizes de competências prescritas de referimento, que servem de grade para verificar se as competências possuídas por um trabalhador satisfazem os pré-requisitos. Nesse caso, a atividade de certificação converte-se muito mais numa atividade de comprovação e controle, em função de parâmetros e standards externos, pautados em perfis de cargos e funções profissionais, previstos pelo mercado. Trata-se de verificar se o sujeito as possui ou não e em que intensidade. A lógica predominante nesse modelo foi muito bem abordada por Sousa,

“Tradicionalmente, o/a trabalhador/a que atua em determinada ocupação e, em decorrência de déficit educacional ou ausência de oportunidades formativas, domina precariamente a linguagem e os recursos técnico-tecnológicos de sua ocupação, tende a ser classificado como *desqualificado*. Nesse sentido, seu estatuto de pertencimento à estrutura ocupacional caracterizar-se-á pela negatividade e pela ausência, por aquilo que *não é*. Por meio das discussões introduzidas por uma leitura progressista dos processos de certificação, o reconhecimento da experiência adquirida por meio das experiências de vida e de trabalho (os chamados processos formativos informais) permite afirmar que o/a trabalhador/a que não domina os códigos simbólicos hegemônicos é igualmente dotado de um saber, construído ao longo de sua existência, cuja riqueza simbólica e prática não pode ser previamente desprezada tão somente em virtude de ser *diferente* dos códigos hegemônicos. Esse/a trabalhador/a possui o direito ao reconhecimento de seu saber prático, no sentido da instituição de procedimentos e instituições que viabilizem seu diálogo com os códigos dominantes, a afirmação de sua eventual eficácia socioeconômica e a adequada inserção sócio ocupacional e educacional dos grupos secularmente excluídos.” (Sousa: 2004:2).

A perspectiva que opera com as aprendizagens de experiência feitas, baseia-se numa outra lógica. Não se trata apenas de comparar o perfil e as capacidades de uma pessoa com um perfil standard externo, mas sim de apreender o percurso de construção, a partir de totalidades mais amplas e complexas: a partir da multiplicidade de contextos em que foram geradas, desvelando até aspectos e dimensões da trajetória profissional pouco conhecidas e valorizadas, até pelo próprio sujeito interessado. Trata-se de um processo de reconstrução da trajetória profissional em sua historicidade, que resgate para o próprio sujeito do trabalho a importância de suas experiências, acúmulos e lacunas, de maneira que a certificação seja considerada como um momento no interior do processo que pode significar: a redefinição de um percurso profissional, a busca de outras oportunidades de escolarização e formação, visando à obtenção ou mudança de emprego ou trabalho. Nessa perspectiva concebe-se a certificação, não só como

um mecanismo de credenciamento para o trabalho, mas também, uma passarela de ingresso/retorno ao sistema escolar formal ou de inserção em percursos formativos de natureza continuada.

Ao incorporar, na construção de um modelo de certificação, abordagens e metodologias que valorizem o (a) trabalhador (a) a partir de sua história e vivências, estar-se-á também adotando uma perspectiva mais inclusiva porque se assume que existem diferentes e múltiplas possibilidades e caminhos de construção de saberes e conhecimentos, não restringindo a perspectiva da certificação às exigências do mercado e dos espaços de trabalho, cujos, critérios de proficiência e desempenho profissional satisfatórios são, na maior parte das vezes, ditados exclusivamente pelos gestores e dirigentes empresariais.

O modelo a que nos referimos foi testado de forma experimental em 2006, em colaboração com a Fundação Florestan Fernandes, Diadema (SP) a partir de um convênio com a Secretaria de Políticas Públicas de Emprego do MTE (2003-2007). Tratou-se de uma experiência dialogada e construída com a participação de vários atores sociais – representantes de trabalhadores e empresariais, sindicatos, representantes de entidades educacionais (professores e gestores das escolas técnicas estaduais, federais e municipais) e assessores do MTE. Um relato detalhado da experiência, incluindo procedimentos, instrumentos e resultados pode ser encontrado em Manfredi (2016).

O modelo testado tinha também por objetivo articular a certificação profissional à certificação escolar, ampliando o acesso para novos percursos formativos de tipo profissional ou escolar. A possibilidade de se vislumbrar e propor uma articulação entre o processo de certificação e a continuidade de percursos formativos (de nível profissionalizante e ou escolar) tinha um duplo objetivo: de um lado, orientar a construção de políticas públicas de acesso e reingresso ao sistema escolar, e por outro, a formulação de políticas de qualificação profissional, na ótica da formação permanente. Esses dois eixos, acesso e ampliação de oportunidades de escolarização e qualificação sócio profissional, nos parecem vetores fundamentais para a democratização social, num país que ainda conta com altas taxas de evasão escolar e reduzidas oportunidades de escolarização no âmbito da educação profissional e tecnológica.

A construção de um sistema de certificação profissional que garantisse o *reconhecimento social das experiências e conhecimentos do/a trabalhador/a*, acumulados a partir de sua trajetória de vida, trabalho e participação social e política nos parecia potencialmente mais democrática e inclusiva, não só por se pautar na possibilidade de ampliação das oportunidades de acesso, mas também pela afirmação sociocultural dos sujeitos do trabalho, cuja cultura vem sendo historicamente relegada. Perspectiva consoante com a concepção freiriana de emancipação e libertação.

REFERÊNCIAS

- BLASS, Leila M. da Silva, 2000. *A formação multicultural do trabalhador assalariado brasileiro: o invisível pertinente*. São Paulo: PUC, edição mimeografada.
- BOURDIEU, Pierre, 1996. *Razões Práticas - Sobre a teoria da ação*. Campinas, São Paulo: Papirus Editora.
- CHARTIER, Roger, 1994. *L'Histoire Aujourd'hui : doutes, defis, propositions*. EHESS - Paris, edição mimeografada.
- _____ (1990), *A História Cultural: entre Práticas e Representações*. Rio de Janeiro: Editora Bertrand.
- COSTA, H.; CONCEIÇÃO, M. (orgs.), 2005). *Educação Integral e sistema de Reconhecimento e Certificação Educacional e Profissional*. São Paulo: CUT.
- DI FRANCESCO, Gabriella, (org.) ,2004. *Riconstruire l'esperienza –Competenze, bilancio, formazione*. Isfol Strumenti e Ricerche. Milano: Franco Angeli.
- FAÏTA, Daniel et DONATO, Joseph, 1997. Langage, Travail: entre compréhension et connaissance. In: SHWARTZ, Ives – *Reconnaissances du Travail: Pour une approche ergologique*. Paris: Presse Universitaires de France, pp. 149-168.
- GERALDI, C; FIORENTINI, D; PEREIRA, E.M., 1998. *Cartografias do Trabalho Docente*. Campinas, SP, Mercado das Letras: associação de Leitura do Brasil – ALB.
- LIMA, Antônio Almerico B.e LOPES, Fernando, 2004. *Qualificação Profissional: o papel dos sindicatos como instâncias de negociação*, edição mimeografada.
- _____, 2000. *Negociação Coletiva da Qualificação Profissional no Local de Trabalho e no Estado* (Projeto de tese do curso de Doutorado de Educação do PPGEduc - FAGED/UFBA), Salvador: edição mimeografada.
- MACHADO, Lucília R. de S., 1989. *Educação e Divisão Social do Trabalho*, 2ª ed. São Paulo: Cortez.
- _____, 2002. *A institucionalização da lógica das competências no Brasil*. In: Revista Proposições, FE/Unicamp, vol.XIII, nº 1, edição 37, jan. /abr.
- MANFREDI, Silvia M., 2005. *Qualificação e Educação: reconstruindo nexos e inter-relações*. Brasília: MTE, SPPE, DEQ (Construindo a Pedagogia do Trabalho; V. 1).
- _____, 1999. *Trabalho, qualificação e competência profissional: das dimensões conceituais e políticas*. In: Revista Educação e Sociedade no 64, Campinas: Cedes/Unicamp, pp.13-50.
- _____, 2016. *Educação Profissional no Brasil –Atores e cenários ao longo da história*. Jundiaí: Paco Editorial.
- MARTINI, Franck, 1997. Sujets en Travail – Histoires de rencontres. In: SHWARTZ, Ives – *Reconnaissances du Travail: Pour une approche ergologique*. Paris: Presse Universitaires de France, pp. 171-188.
- MARTINS, José de Souza , 1996. As temporalidades da História na dialética de Lefebvre, In *Henri Lefebvre e o Retorno à dialética*. São Paulo: Editora Hucitec.
- MERTENS, L., 1996. *Competência Laboral: sistemas, surgimento y modelos*. Montevideo: OIT/CINTERFOR – Conocer.
- MEGHNAGI, Saul e outros, 1991. *La competenza esperta - sapere professionale e contesti di lavoro*. Roma: Ediesse.

- MEGHNAGI, Saul ,1992. *Conoscenza e competenza*. Torino: Loescher.
- _____, 1998. *A Competência profissional como tema de pesquisa*. In: Revista Educação e Sociedade, n.64, Campinas, Cedes/Unicamp, pp.50-87.
- MOON, Jennifer A.,2012. *Esperienza, riflessione, apprendimento – Manuale per una formazione innovativa*. Roma: Carocci Editore.
- PERRENOUD, P., 1994. *La formation dès enseignants, entre la théorie et pratique*. Paris: ESF.
- _____, 1996. *Enseigner.Agir dans l'urgence, décider dans l'incertude*. Paris:ESF.
- RAMOS, Marise, 2001.*A Pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?* São Paulo: Cortez.
- REGGIO, Piergiorgio, 2010.*Il quarto sapere – Guida all'apprendimento esperienziale*. Roma: Carocci Editore.
- RIGHETTI, E., Reggio, P.,2013. *L'esperienza valida – Teorie e pratiche per riconoscere e valutare competenze*. Roma: Carocci Editore.
- ROPÉ, Françoise e Tanguy, Lucie (org.), 1997. *Saberes e competência - O uso de tais noções na escola e na empresa*. Campinas, São Paulo: Papyrus.
- SCHWARTZ , Ives ,1990. *De la "Qualification a la competence"*. In : *Société Française*, n. 37, octobre, novembre, décembre, pp.19 - 25.
- SCHAWARTZ, Bertrand ,1995. *Modernizzare senza escludere - Un progetto di formazione contro l'émarginazione sociale e professionale*. Roma : Anicia srl.
- SCHÖN, D.A., 1987.*Educating the reflective practitioner*. San Francisco : Josse-Bass.
- _____, 1983. *The réflective practitioner.How professionals think in action*. New York : Jossey-Bass.
- SOUSA, Marcelo Álvares de, 2004. *A Política Nacional de Certificação Profissional: por uma institucionalidade sistêmica, inclusiva participativa e eficiente*. Brasília: MET/SPPE/DQ.
- SPENCER, L. M.,SPENCER, S.M.,1995. *Competenza nel Lavoro. Modelli per una performance superiore*. Milano: Franco Angeli.
- STEFFEN, I; Brígido, R; Freire, L., 2002. *Certificação de Competências Profissionais –Relatos de algumas Experiências Brasileiras*. Brasília: MTE/OIT.
- TARDIF, M.; LESSARD, C.,1999. *Le travail enseignant au quotidien. Contribution à l'étude du travail dans les métiers et les professions d'interactions humaines*. Belgique/ Québec: De Boeck/PUL.
- TARDIF, M.; RAYMOND, D.,2000. *Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. Educação e sociedade, dez.vol.21, n.73, p.209-244, Campinas: Cedes/ Unicamp*.
- TARDIF, M.; LESSARD, C.; GAUTHIER, C. (eds.), 2001. *Formação dos professores e contextos sociais. Portugal: Rés editor*.
- THERRIEN, J.; Loiola, F. A. (2001), *Experiência e competência no Ensino: Pistas de reflexões sobre a natureza do saber-ensinar, na perspectiva da ergonomia do trabalho docente*.In: Revista Educação & Sociedade, n. 74, Campinas: Cedes/Unicamp, Ano XXII, abril, pp.143-160.
- VARGAS, Fernando; BRIGIDO, Raimundo; Steffen, Ivo ,2002. *Certificação de*

Competências Profissionais - Análise Qualitativa do Trabalho, Avaliação e Certificação de competências – Referenciais Metodológicos. Brasília: MTE/OIT.

VARGAS, ZÚÑIGA F., 2004 .*Competencias clave y aprendizaje permanente – Tres miradas en América Latina y Caribe.* Montevideo: CINTERFOR.

ZARAFIAN, P., 2001. *Le modèle de la compétence.* Paris: Editions Liaisons.

_____, 1998. *O Modelo de competência e suas consequências sobre os ofícios profissionais.* Seminário Internacional de Educação Profissional, Trabalho e Competências, R.Janeiro, CIET. (Texto extraído da página web: <http://www.cinterfor.org.uy>).

Silvia Maria Manfredi é professora Doutora, Livre Docente, aposentada da Faculdade de Educação - Universidade Estadual de Campinas; Presidente do Instituto Paulo Freire - Itália e sócia fundadora da Cooperativa Social Caracol – Itália. Contato: silmanf@hotmail.com