Conhecimentos profissionais e referenciais de conhecimentos

Bernard Prot, Marta Santos

▶ **To cite this version:**

Bernard Prot, Marta Santos. Conhecimentos profissionais e referenciais de conhecimentos. Laboreal, 2009, 5 (2), 10.4000/laboreal.9614 . hal-03995194

HAL Id: hal-03995194
https://cnam.hal.science/hal-03995194

Submitted on 30 May 2023

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial 4.0 International License

Laboreal

Volume 5 Nº2 | 2009
Varia

Conhecimentos profissionais e referenciais de conhecimentos

Conocimientos profesionales y referenciales de conocimientos

Connaissances professionnelles et référentiels de connaissances

Professional knowledge and knowledge referencing systems

Bernard Prot

Tradutor: Marta Santos

Edição electrónica
URL: http://journals.openedition.org/laboreal/9614
DOI: 10.4000/laboreal.9614
ISSN: 1646-5237

Editora
Universidade do Porto

Refêrencia eletrónica
Bernard Prot, « Conhecimentos profissionais e referenciais de conhecimentos », *Laboreal* [Online], Volume 5 Nº2 | 2009, posto online no dia 01 dezembro 2009, consultado o 10 outubro 2019. URL : http://journals.openedition.org/laboreal/9614 ; DOI : 10.4000/laboreal.9614

Este documento foi criado de forma automática no dia 10 outubro 2019.

Laboreal está licenciado com uma Licença Creative Commons - Atribuição-NãoComercial 4.0 Internacional.

Conhecimentos profissionais e referenciais de conhecimentos

Conocimientos profesionales y referenciales de conocimientos
Connaissances professionnelles et référentiels de connaissances
Professional knowledge and knowledge referencing systems

Bernard Prot

Tradução : Marta Santos

NOTA DO EDITOR

Manuscrito recebido em : Janeiro/2009
Aceite após peritagem : Agosto/2009

1 Interessamo-nos neste texto pela prioridade inaugurada oficialmente em Lisboa em 2000 : considerando que vivemos a partir de agora numa " sociedade do conhecimento », os responsáveis políticos decidem empreender medidas para " elevar o nível de formação » [1[1]]. Esta prioridade visa os jovens que saem da formação inicial mas também, e sobretudo aquilo que reterá a nossa atenção, os trabalhadores experientes que devem participar em formações complementares e reconsiderar mais ou menos profundamente a relação que desenvolveram com a sua profissão.

2 As disposições assumidas em cada país europeu são bastante diferentes. Enquanto que Portugal desencadeou reformas que se concretizaram nomeadamente pelo desenvolvimento de uma rede de Centros Novas Oportunidades. A França empreendeu várias reformas no seu sistema de formação contínua e de certificações profissionais. Mas os dois países estão igualmente confrontados com reestruturações profundas do sector de produção, que afectam as populações profissionais como os pescadores de que falaremos mais à frente.

3 A reflexão que se segue é fundada numa série de estudos realizados em França no dispositivo de " validação de adquiridos pela experiência » no qual os trabalhadores

procuram obter um diploma de ensino técnico a partir da análise da sua experiência profissional (Clot & Prot, 2003 ; Prot, 2007a). Ela associa-se às análises de M. Santos que publicou textos a partir de uma experiência de formação de contramestres pescadores em Portugal (Santos, 2004 ; Santos & Lacomblez, 2007). Estes profissionais experientes são confrontados com a aprendizagem de novos conhecimentos teóricos e técnicos, com novas normas internacionais, no domínio da pesca marítima. Nos dois casos, formadores e conselheiros tentam, com os trabalhadores, relacionar os conhecimentos desenvolvido na experiência e os conhecimentos que são estabelecidos em normas gerais, aqueles dos diplomas ou dos programas de formação.

4 O ponto de vista mobilizado é o da clínica da actividade (Clot, 1995 ; 1999 ; 2008), para estudar um problema que diz respeito à psicologia do trabalho mas também à psicologia da orientação e da formação de adultos (Ouvrier-Bonnaz & Prot, 2007b). Começamos por precisar como a nossa abordagem do desenvolvimento dos conhecimentos se apoia na obra de Vygotski.

1. Os conceitos quotidianos e o estilo da actividade

5 Os conceitos quotidianos não são os do sujeito, em primeiro lugar. Eles pertencem primeiro ao “ ambiente » do sujeito, como escreve Vygotski, que determina desde logo “o círculo dos objectos concretos aos quais pode ser alargada a significação de uma determinada palavra” (Vygotski, 1934/1997, p. 227). Relativamente ao trabalho, os conceitos quotidianos são aqueles de um género profissional, diremos nós no seguimento de Bakhtine (1984) e a partir dos trabalhos recentes da clínica da actividade (Clot & Faïta, 2000). Sabe-se que não é simples, mesmo para o melhor dos alunos de uma formação profissional, de chegar a trabalhar no seio de uma equipa que está estabelecida há já algum tempo, que desenvolveu técnicas materiais e formas de cooperação com uma economia de gestos e de palavras. Esta história colectiva constitui o género profissional de um meio. As maneiras de agir, de pensar, de falar são o fruto de uma verdadeira re-concepção do trabalho prescrito.

6 Os próprios profissionais ficam perfeitamente admirados pelas diferenças que existem no seio de um género profissional. Utilizemos um exemplo saído de um júri de validação de adquiridos [2]. Uma secretária de direcção, que trabalha junto de professores de medicina num grande centro hospitalar, faz parte do júri do diploma de técnico superior “ assistente de direcção », enquanto representante do mundo profissional. O dossier de uma candidata contém descrições dos empregos e também, mais precisamente exemplos de trabalho administrativo que a secretaria efectuou no pequeno hotel no qual ela trabalha. Mas o que retém a atenção da membro do Júri, são as cópias de algumas mensagens redigidas para os clientes do hotel. “ Verdadeiramente, exclama ela, estas mensagens são... eu não sei como dizer... são secas, são repetitivas... ». Ela acrescenta : “ Uma mensagem nossa e uma mensagem neste outro local, é completamente diferente, não se pode comparar... ». Ela antecipa mesmo a ideia que “ talvez a minha profissão não seja o mesmo que a dela... ».[3]

7 Do centro hospitalar universitário ao hotel, as diferenças são consideráveis do ponto de vista da organização prescrita, mas também nos modos de se dirigirem a um cliente para regularizar uma transacção comercial ou a um paciente no quadro de prestação de cuidados. Os conceitos quotidianos que se desenvolvem aqui e lá são diferentes. No caso das secretárias, as diferenças são tais que é a identidade comum que é problemática,

desde que a função existe (Gardey, 2001 ; Prot, Reille-Baudrin & Clot, 2007). Este exemplo um pouco extremo mostra bem que o género profissional não é só constituído de concepções partilhadas por todos, ele é mesmo atravessado por variantes, para responder às variações do trabalho prescrito e às histórias colectivas que se desenvolvem.

8 É por este motivo que um conceito quotidiano não é irredutível a formas cognitivas que poderíamos identificar porque elas seriam comuns a todos. Um conceito quotidiano pode e deve ser objecto de ajustamentos mais ou menos importantes. É uma condição para que ele permanece funcional nas situações por vezes muitos diferentes e para que o sujeito encontre e renove o sentido e a eficiência da sua actividade. É, para além disso também pela estilização que os conceitos quotidianos se renovam num determinado género. É preciso ter em conta a análise até ao final. Logo que um profissional domina o género profissional, logo que conhece suficientemente bem a tarefa, logo que consegue situar-se com uma relativa facilidade no seu ambiente directo, ele desenvolve o seu estilo ao mesmo tempo que desenvolve as suas concepções singulares do seu trabalho. Até diríamos que não há nada de mais singular do que um conceito de quotidiano desenvolvido, já que passou a ser um instrumento de um estilo de actividade que traduz a apropriação subjectiva dos constrangimentos e dos recursos colectivos. Um conceito quotidiano desenvolvido é único no seu género.

9 É assim que podemos interpretar o trabalho dos membros de um júri : eles procuram índices do desenvolvimento de um estilo singular, que mostra que os conhecimentos do género profissional e os conhecimentos das tarefas prescritas estão dominados (Prot, 2008a).

2. Os conceitos ensinados e a abstracção

10 Viremo-nos desta vez para os conceitos gerais, inscritos nos programas de formação, no caso dos contramestres pescadores, estudados por M. Santos (2004), que coordenam a equipa de pequenas embarcações de pesca. Os conceptores de programas de formação consideram que a aprendizagem de conceitos como a acústica, eco, interferência, reverberação, deve sustentar a utilização de sondas de detecção dos cardumes de peixes, que são pescados a bordo das embarcações de pesca. A aprendizagem seria " uma passagem obrigatória » para responder às incontornáveis normas internacionais que regulamentam agora o seu domínio. Num texto publicado com M. Lacomblez nesta mesma revista, Santos interroga as condições que permitem que " os conceitos científicos aprendidos se concretizem e os conceitos espontâneos [4] se elevem, se generalizem e se sistematizem » (Santos & Lacomblez, 2007, p. 27).

11 Reteremos sobretudo duas análises resultantes deste estudo. Por um lado, os profissionais têm medo de " perder os conhecimentos tradicionais que, finalmente, se mostraram eficazes » (Santos & Lacomblez, 2007, p. 26) se vierem a desenvolver plenamente a utilização do aparelho de detecção. Por outro lado, mesmo se eles aprendem um conjunto de conceitos bastante amplo, eles mantém a utilização das " funções de base » da sonda, não usando a regulação de escalas de profundidade, amplificação de sinais eléctricos nem a eliminação de interferências.

12 Gostaríamos de propor uma breve discussão desta dupla análise, a partir dos nossos próprios trabalhos sobre a validação dos adquiridos, que nos conduziu a considerações

bastante próximas. Mas ainda nos falta precisar a nossa leitura teórica sobre o problema colocado.

13 Para Vygotski, se é muito importante distinguir os conceitos quotidianos dos conceitos ensinados, é para melhor compreender a medida das transformações profundas no pensamento que podem resultar quando estão em relação. “ Todas as condições internas e externas nas quais se efectua o desenvolvimento dos conceitos diferem para um e outro círculo de conceitos. » (Vygostki, 1934/1997, p. 290) Diferentemente dos conceitos quotidianos, os conceitos científicos são definidos, eles servem para descrever e para analisar a realidade e eles transmitem-se por sistemas e métodos especialmente concebidos para este efeito.

14 Pelo contrário, os conceitos quotidianos são tanto menos conscientes quanto estão desenvolvidos, eles são virados para a acção sobre o mundo e eles transmitem-se, como acabámos de ver, no ambiente e na confrontação com a acção. A sua diferença é um recurso poderoso, pois “ o que faz a força dos conceitos científicos faz a fraqueza dos conceitos quotidianos e inversamente a força dos conceitos quotidianos é a fraqueza dos conceitos científicos... » (Vygostki, 1934/1997, p. 292).

15 A relação que pode estabelecer-se entre os dois modos de pensamento não é, então, nem uma adequação nem um antagonismo. É uma actividade muito selectiva, uma actividade de abstracção. Com efeito, logo que um sujeito estabelece uma ligação entre os seus conceitos quotidianos e um conceito abstracto, ele fá-lo na base muito parcial da significação do conceito ensinado, tal como ele o começou a aprender. E ele não chega sequer para significar a totalidade da experiência que completa o seu conceito quotidiano de sentido. A utilização do conceito abstracto “ fragmenta a situação concreta, a ligação concreta entre os traços distintivos e assim cria a premissa necessária a uma nova unificação destes traços sobre uma base nova » (Vygostki, 1934/1997, p. 259). Assim o sujeito forma um pensamento híbrido, um “ conceito potencial » (Vygostki, 1934/1997, p. 254-259), que liga os dois conceitos numa base parcial.

16 Esta ideia é central. A abstracção participa no desenvolvimento dos conceitos, desde a idade mais jovem e durante toda a vida, enquanto as funções fisiológicas o permitirem. É o caso quando a pessoa consegue descriminar sensações, abstrair certos elementos de uma situação nos seus contactos sensório-motores com o mundo. A utilização de instrumentos técnicos oferece recursos muito importantes, que são também constrangimentos poderosos, que impõem uma disciplina real, para definir novas relações com os objectos, os outros e consigo mesmo. A abstracção contribui então para o desenvolvimento dos conceitos quotidianos no trabalho, através, por exemplo, do exercício e a renovação de gestos profissionais (Fernandez, 2001). A utilização de conceitos abstractos fornece por seu lado um terceiro e muito poderoso recurso para a abstracção da experiência dos elementos significativos.

3. A abstracção : uma actividade entre dois géneros profissionais

17 Os conhecimentos mais desenvolvidos são, então, generalizados duas vezes : uma vez pela multiplicação da experiência em contextos renovados, uma segunda pela abstracção realizada através dos recursos conceptuais novos. Os conceitos quotidianos

generalizados pela experiência entram numa zona de desenvolvimento potencial, uma nova generalização que Vygostki nomeia como um conceito potencial. A pessoa pode então considerar as coisas de duas formas, adquire uma outra relação com elas. É um estado de consciência, no sentido em que o pensamento se torna " um contacto social consigo mesmo » (Vygostki, 1934/1997, p. 48).

18 Nas operações de validação de adquiridos, nós tivemos a ocasião de analisar a formação de alguns conceitos potenciais (Kostulski & Prot, 2004 ; Prot, 2007a). Assim, uma cabeleireira com uma longa experiência, solicita a obtenção do diploma que lhe permitiria tornar-se oficialmente responsável por um salão e assinar contratos de aprendizagem. Ela deve mostrar ao júri que ela exerceu actividades nas quais ela utilizou os conhecimentos que correspondem a um conceito muito importante do referencial do diploma : a exploração do balancete. Este conceito tem uma validade muito geral, pois resulta da contabilidade, é susceptível de funcionar em diversos meios de trabalho. Ele é também muito extenso teoricamente, pois está ligado a todo o sistema teórico da contabilidade (volume de negócios, receitas, despesas, balancetes)

19 A candidata não apresentou um exemplo significativo sobre este ponto no seu dossier e por este motivo a membro do júri que representa os profissionais de cabeleireiro pergunta-lhe detalhes, no momento da entrevista complementar que se segue à leitura do dossier. Retomamos aqui breves extractos desta entrevista, que apresenta a introdução do conceito abstracto pela membro do júri, seguido da relação que a candidata estabelece com a sua concepção de trabalho no cabeleireiro [5].

> Membro do júri : Falou da palavra " contabilidade », eu retomo para perguntar-lhe se teve que fazer operações, análises sobre operações com o contabilista. Costuma elaborar a contabilidade ou será que já a preparou para o contabilista ?
> Candidata : Eu preparo-a sobretudo.
> Mb do júri : O que é que prepara como documentos para o contabilista ?
> Candidata : Bom... já, eu preparo todos as folhas de receitas, claro, toda a minha contabilidade ao receitas.
> Mb do júri : É você que faz a folha de receitas ?
> Candidata : O dia a dia. Para a semana e o mês.
> (...)
> Mb do júri ; E no fim do balanço, será que é conduzida a adoptar alguma metodologia, uma posição e que medidas tomou para melhorar a sua folha de receitas, por exemplo ? Foi levada a analisar estes documentos e a explorá-los na prática, tomou medidas e quais ? Dê-me um exemplo.
> Candidata : Sim, quer dizer que se por um exemplo se eu me aperceber que tenho demasiadas despesas em relação à folha de receitas, vai ser preciso que eu faça uma revisão das minhas despesas. Quer dizer de ter, talvez uma cabeleireira a meio-tempo ou de ... de diminuir de qualquer modo as minhas despesas e claro de aumentar o meu volume de receitas, o que é lógico, por preços nas montras ou por uma publicidade ou... Lá, por ... ultimamente, mudei a minha carta de fidelidade, quer dizer que eu tinha uma carta de fidelidade onde tinha um corte gratuito ao fim de dez passagens. Lá, eu coloquei um tratamento suplementar ao fim de cinco. Justamente para que a cliente, ela tenha mais vontade de regressar.(...)

20 O conceito abstracto é inicialmente o da membro do júri, que explicitando as propriedades (" fazer as análises, tirar lições... »). Este conceito pode então tornar-se um objecto do pensamento para a candidata e um meio de analisar, no conjunto da sua grande experiência, um acontecimento significativo deste ponto de vista (" adicionar

um tratamento gratuito na sua carta de fidelidade »). Assim, a função do conceito do referencial transforma-se, ele muda mesmo de utilizador, para transitar da membro do júri para a candidata. Não quer dizer que a candidata não teve que aprender a grande riqueza das ligações teóricas que estão associadas ao conceito de balancete. Ela retirou a significação suficiente através da actividade da sua interlocutora, para a relacionar com a significação que deu a um acto profissional que ela realizou.

21 Mas o conceito quotidiano, ele também muda de função. Enquanto que ele era no início um meio de agir em contexto profissional para aumentar a folha de receitas, ele torna-se um objecto de pensamento, definido como uma " exploração do balancete » ele torna-se disponível e mobilizável enquanto pensamento verbal. A candidata não pode simultaneamente significar a totalidade das experiências do mesmo nível, e ela não pode também expor toda a riqueza intelectual e afectiva que constitui a sua concepção contabilística de tratamento gratuito tal como ela o desenvolveu no salão. A abstracção de um acontecimento impõe-se para que ele se torne um recurso, conscientemente disponível, para agir neste novo e muito diferente contexto, aquele que consiste em tentar convencer um júri. O conceito quotidiano que se desenvolveu no estilo singular da candidata e o conceito geral encontram-se, então, ligados no seio de uma mesma actividade linguística, pela narração desse acontecimento. Eles estão ambos virados para um novo objectivo, com novos interlocutores, e num novo género. Falaremos de uma " migração funcional » (Clot, 2003) de dois conceitos.

22 É por isso que podemos sustentar que a transição profissional não se realiza após a validação dos adquiridos. Ela começa durante esta operação de validação. Podemos fazer a mesma hipótese para os profissionais em formação. A abstracção do quotidiano em direcção ao abstracto é indissociável da abstracção dos conceitos abstractos em relação aos conceitos quotidianos. Os seus significados podem assumir um novo curso, em direcção à acção ou à aprendizagem do sistema de conceitos.

23 Reencontramos assim as considerações da análise de Santos. Os contramestres pescadores não aprendem integralmente a usar a técnica da sonda de detecção de peixes, não se apropriam da totalidade dos conceitos teóricos que lhe são ensinados. Eles avaliam igualmente dados da sua experiência que lhes parecem dever ser desenvolvidos e não a totalidade da sua concepção. A abstracção é uma actividade de ligação selectiva entre dois géneros conceptuais muito diferentes, mesmo opostos se olharmos bem. Mas esta ligação transforma o pensamento e este pode transformar a acção. É por isso que não é simples, para os profissionais, de delimitar até que ponto eles querem modificar as suas concepções profissionais.

24 Podemos agora abordar, para concluir, a segunda análise proposta por Santos, que nota o " mal-estar crescente » (2007, p. 24) que se instala no dispositivo de formação e mesmo o medo de aprender.

4. As controvérsias sobre o futuro da profissão e a actividade individual de abstracção

25 Sobre este ponto, a posição de Vygotski é bem conhecida : " aquele, que, desde o princípio separou o pensamento da afectividade votou-se à impossibilidade de explicar as causas do próprio pensamento » (Vygotski, 1934/1997, p. 61). Os conceitos

profissionais, logo que se desenvolvem, podem mesmo dar lugar a poderosos sentimentos profissionais partilhados por um género.

26 É sem dúvida o caso dos contramestre pescadores. No entanto, o medo não é somente individual, porque ele diz respeito a esta história comum que os profissionais partilham, cujo futuro se tornou incerto pelas transformações das condições do exercício. Aderimos com facilidade à sugestão de criar as condições para um debate que permita aos participantes explicitarem, analisarem e confrontarem as vantagens e limites de novos instrumentos (Santos & Lacomblez, 2007, p. 28). O diálogo participaria na definição dos desenvolvimentos potenciais dos conceitos quotidianos pelos próprios profissionais. É também uma maneira de evitar que cada um se encontre só a avaliar as consequências reais deste desenvolvimento que diz respeito também a outros uma vez que estão comprometidos na vida económica das suas empresas.

27 Sobre um mesmo fundo desafiador, gostaríamos de avançar uma proposição que se associa à precedente. Desde que um conceito potencial se forma, pode-se não só procurar o desenvolvimento dos conceitos quotidianos pelos profissionais mas também o dos conceitos dos referenciais por aqueles que têm esta responsabilidade. Para apoiar esta ideia, voltemos ao júri de cabeleireiro já mencionado. O sector dos cabeleireiros conhece importantes mutações, com a generalização dos salões franchisados bem como uma forte concorrência que conduz em conjunto a baixos níveis salariais. Cada salão procura novas margens de rendimento. É desta forma que em formação, agora, se insiste nas técnicas de venda que visam aumentar o volume de negócios pela venda de produtos tais como tintas, produtos de tratamento dos cabelos e diversos acessórios de cabeleireiro. A comissão nacional encarregada de construir e renovar os diplomas e antecipar as evoluções, inscreveu a venda de produtos nos elementos importantes do referencial do diploma [6].

28 Mas os profissionais que exercem depois de vários anos, e que procuram validar os adquiridos pela sua experiência para obter o diploma profissional não têm sempre consciência desta prioridade para esta obtenção. Para os membros do júri, é a fonte de uma dificuldade. Não podemos saber se os candidatos não desenvolveram estes conhecimentos ou se eles não pensaram em falar deles no seu dossier. Na breve análise que se segue [7], vamos sublinhar como o diálogo entre os membros do júri se abre no sentido de pôr em questão a concepção do referencial.

29 Assim que ela visiona a sua própria actividade filmada, uma membro do júri que é professora de técnica de vendas, considera desde logo que é a candidata que não adquiriu conhecimentos neste domínio : “ Ela não se preocupa com este tipo de questões... (...) Porque elas são 90 % técnicas. Desde logo não se atraem por este domínio. (...) A venda, é uma passagem obrigatória [para ela]. (...) Enquanto que quando eu lhe falei de corte, ela sentiu-se muito mais à vontade. »

30 Contudo, esta análise deixa transparecer uma outra interrogação : “ Quando abordamos a venda, no limite, as minhas questões, seria preciso que eu as circunscreva melhor (...) receio ainda não ter conseguido bem definir o que devo colocar como questão à candidata. Confesso, hein, confesso.... ».

31 Mas revendo as imagens que mostram como ela insiste junto da candidata, a membro do júri constata que o seu questionamento não é assim tão deficiente : “ Ah, sim, perguntando-lhe com que marca ela trabalha, [isto é : qual é a marca de produtos que ela vende] eu afasto-a das suas tesouras e das suas escovas ! », diz ela rindo. Esta nova

interpretação abre então a via para uma terceira opção, virada desta vez para o funcionamento do próprio júri : “ Ou então ... Seria melhor que eu não começasse [a entrevista] primeiro. Ah (levantando o indicador e olhando para a câmara)...interessante, isto... Sim, interessante, sim ! (levanta de novo o indicador). Eu chego em primeiro e falo-lhe das vendas (falando em voz baixa, como para ela mesmo) elas não estão à espera. Sim (com um movimento da cabeça em forma de concordância). »

32 No início, são os conceitos quotidianos da candidata que não parecem ao nível esperado pelo diploma. Sem descartar esta hipótese a membro do júri considera a hipótese que seja a sua técnica de avaliação que seja imperfeita. Mas no diálogo que ela estabelece com ela mesma através desta análise, a membro do júri desvia o sentimento de falta pessoal e culpabilidade (“ Confesso ») interrogando a organização de quem toma a palavra que está estabelecida no júri. Uma via de acção se abre : como os profissionais não estão à espera de ouvir falar de venda de produtos em primeiro, será melhor começar por uma outra especialidade.

33 Foi, aliás, esta a opção que foi escolhida pela sua colega de júri, quando veio analisar estas mesmas imagens com ela, em autoconfrontação cruzada : “ eu nunca tinha pensado nisso... é verdade que isso pode bloquear. Nas próximas validações de adquiridos, eu não começarei pela venda se eu for a presidente [desta comissão] ». O diálogo entre estas duas membros do júri permitiu então um regresso da análise, que pode se estender das esferas incertas da culpabilidade pessoal para se tornar um problema da organização do trabalho no seio do pequeno colectivo de júri.

34 Mas quando o júri plenário, constituído por uma vintena de membros, estuda esta proposta, uma outra professora de técnica de venda manifesta vivamente a sua oposição : a venda de produtos, “ é uma viragem que acontece no cabeleireiro actualmente ». A venda de produtos “ é o futuro da profissão » ! Não se trata então de relegar para o fim da entrevista, é preciso garantir o seu lugar cimeiro para significar a sua importância primordial às candidatas.

35 A controvérsia está aberta no seio do júri. É esta controvérsia que permite conservar viva a ligação entre a organização funcional do júri e a concepção do futuro da profissão, a propósito da técnica de venda. Ela não pode ser resolvida por uma definição abstracta do conceito já que se trata do futuro como o encaramos (Prot, 2008b). Assumindo esta controvérsia, o júri retoma do seu ponto de vista os importantes debates que fundamentam a construção do diploma, entre os membros das comissões profissionais consultativas (Brucy, 1998). O júri torna-se um “ correspondente local » (Werthe, 2003) do trabalho de concepção nacional dos referenciais, que não é um simples trabalho de identificação dos conhecimentos actuais, mas uma tentativa de prognóstico, uma vez que se trata de preparar os trabalhadores para o que eles deverão fazer nos próximos anos. Acontece o mesmo para as cabeleireiras que procuram, elas também, prever o que a profissão se pode tornar. É claramente o caso dos contramestres pescadores.

Conclusão

36 Retomamos aqui várias análises para as comparar e esclarecer de diferentes maneiras o trabalho que consiste em “ elevar » o nível de qualificação de trabalhadores experientes, como procuram as directivas europeias e os dispositivos nacionais.

Interessamo-nos pela actividade que consiste em relacionar os conhecimentos desenvolvidos no trabalho e os conhecimentos abstractos que figuram em referenciais de formação ou de um diploma, sem os confundir ou os identificar uns aos outros.

37 Pelo contrário, considerando que os conceitos quotidianos e os conceitos dos referenciais são diferentes, interessamo-nos pela relação que se estabelece entre eles, do ponto de vista da actividade, e que constitui o início de um duplo movimento potencial : em direcção à renovação da acção e também em direcção à renovação dos conceitos abstractos. Este desenvolvimento é somente potencial, ele só poderá inscrever-se em realizações efectivas e duráveis se os profissionais em questão poderem desenvolver um diálogo entre eles, para avaliar os efeitos possíveis deste desenvolvimento sobre a sua actividade e as suas concepções.

38 Esta afirmação é apoiada pelas análises realizadas com profissionais experientes. Ela é igualmente sustentada pelos membros do júri que avaliam os conhecimentos profissionais. Será preciso, a partir de agora, ligar as duas demonstrações numa só, na base de uma mesma hipótese : o diálogo entre um colectivo profissional e um colectivo de formadores ou de membros de júri é um recurso para provocar o desenvolvimento dos conhecimentos dos profissionais mas também para renovar os referenciais de conhecimentos. Que seja do nosso conhecimento, uma tal experimentação ainda está por realizar.

BIBLIOGRAFIA

Bakhtine, M. (1984). *Esthétique de la création verbale*. Paris: Gallimard.

Brucy, G. (1998). *Histoire des diplômes de l'enseignement technique et professionnel (1880-1965). L'Etat, l'Ecole, les Entreprises et la certification des compétences*. Paris : Belin.

Clot, Y. (1995). *Le travail sans l'homme ? Pour une psychologie des milieux de travail et de vie.* Paris : La Découverte.

Clot, Y. (1999). *La fonction psychologique du travail.* Paris : PUF.

Clot, Y. (2003). Vygotski : la conscience comme liaison. Introduction à L. Vygotski, *Conscience, inconscient, émotions* (p. 7-60). Paris : La Dispute.

Clot, Y. (2008). *Travail et pouvoir d'agir.* Paris : PUF.

Clot, Y., Faïta, D. (2000). Genre et styles en analyse du travail. Concepts et méthodes. *Travailler*, *4*, 7-41.Clot Y., Prot B., Werthe C. (2002). La validation des acquis au milieu du gué. *Commissions Professionnelles Consultatives, Documents, 4*

Clot Y., Prot B. (2003). Expérience et diplôme : une discordance créatrice. *L'orientation scolaire et professionnelle, 2*, 183-201.

Clot, Y., Prot, B. (2005). L'activité en bilan de compétence. *Travail et emploi, 103*, 41-52.

Fernandez, G. (2001). Le corps, le collectif et le développement du métier. *Education permanente, 146,* pp. 27-36.

Gardey, D. (2001). *De la dactylographe à l'expéditionnaire. Histoire des employés de bureau. 1890-1930.* Paris : Belin.

Kostulski, K. et Prot, B. (2004). L'activité conversationnelle d'un jury de validation des acquis : analyse interlocutoire de la formation d'un concept potentiel. *Psychologie Française, 49,* 425-441.

Ouvrier-Bonnaz, R., Prot, B. (2007). Activité d'orientation et développement des métiers. *Education Permanente, 171.*

Prot B. (2003). Analyse du travail des jurys en validation des acquis : l'usage du référentiel. *L'orientation scolaire et professionnelle, 2*, pp. 219-243.

Prot, B. (2007a). Un point critique du développement : Le concept potentiel. *Psychologie de l'interaction, N° 23-24,* pp. 137-165.

Prot, B. (2007b). Un métier d'avenir. *Education Permanente 171,* pp. 5-20.

Prot, B. (2008a). Pour sortir des idées fixes sur l'évaluation. *Revue de l'IRES, 55*, 101-125. http://www.ires-fr.org.

Prot, B. (2008b). Jury. *Laboreal, vol. 4, N° 1.* http://www.laboreal@fpce.up.pt

Prot, B., Reille-Baudrin, E., Clot, Y. (2007). " Entre le référentiel et l'activité : le problème de la prospective du métier. Une étude avec des employés administratifs ». *CPC Documents, 1*. Paris : MEN.

Santos, M. (2004). *O projecto de uma Sociedade do Conhecimento : de lev vygotski a praticas efectivas de formacao continua em Portugal.* Dissertaçao do grau de Doutor em psicologia. Porto : faculade de psicologia e Ciençias da Educaçao da Universidade do Porto.

Santos, M, & Lacomblez, M. (2007). O que faz o medo de aprender na zona de desenvolvimento proximal ? Laboreal, 3, (1), 06-14. http://laboreal.up.pt/revista/artigo.php?id=37t45nSU5471122987296762221

Vygotski, L. (1934/1997). *Pensée et langage* (Traduction F. Sève). Paris : La Dispute.

Werthe C. (2003). L'évaluation collective : l'exemple d'un jury de validation des acquis. *L'orientation scolaire et professionnelle, 2,* pp. 245-268.

NOTAS

1. Em referência: o texto da presidência da Comissão, no final da Conferência de Lisboa: http://consilium.europa.eu/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/fr/ec/00100-r1.f0.htm

2. Lembraremos apenas o princípio da validação de adquiridos, estabelecido na Lei de Janeiro de 2002: « Os diplomas ou os títulos com uma finalidade profissional são obtidos pela via escolar e universitária, pela aprendizagem, pela formação profissional contínua ou, na totalidade ou em parte, pela validação de adquiridos pela experiência e que podem ser tidos em conta, (...) o conjunto de competências profissionais adquiridas no exercício de uma actividade assalariada, não assalariada ou não remunerada, em relação directa com o conteúdo do diploma ou do título. A duração mínima da actividade requerida não pode ser inferior a 3 anos». Para o funcionamento do dispositivo pode-se recorrer ao site do reportório nacional das certificações profissionais: www.rncp.gouv.fr

3. Menciona-se aqui e no seguimento do texto citações recolhidas em entrevistas de análise da actividade conduzidas com membros de júri, através do método das autoconfrontações cruzadas e no quadro de um estudo conduzido pelo Ministère de l'éducation nationale (Clot, Prot & Werthe, 2002).

4. Vygotski parece-nos que utiliza como equivalentes as expressões «conceitos espontâneos» e «conceitos quotidianos».
5. Encontraremos uma transcrição mais longa e a análise desta entrevista em Kostulski & Prot, 2003.
6. Em França, as comissões profissionais consultivas, as CPC, são compostas por representantes de empregadores, representantes dos trabalhadores e representantes da autoridade certificadora, bem como peritos do domínio profissional relacionado com o diploma.
7. Encontrar-se-á uma apresentação completa desta análise em Prot (2003).

RESUMOS

A partir de materiais empíricos resultantes de estudos sobre a formação profissional e sobre a validação dos adquiridos pela experiência, este texto interessa-se pelo trabalho que consiste em " elevar » o nível de qualificação de trabalhadores experientes, como é sugerido nas directivas europeias. O ponto de vista é o da análise da actividade, precisamente da actividade que consiste em relacionar conhecimentos desenvolvidos no trabalho e conhecimentos abstractos que figuram nos referenciais de formação ou do diploma. Desde a teoria de Vygotski, revisitado por trabalhos contemporâneos, estudam-se as condições que permitem o início de um duplo desenvolvimento potencial : que conduzem à renovação da acção bem como dos conceitos abstractos.

A partir de materiales empíricos resultantes de estudios sobre la formación profesional y sobre validación de los adquiridos por la experiencia, este texto se interesa por el trabajo que consiste en " elevar » el nivel de cualificación de trabajadores con experiencia, como se sugiere en las directivas europeas. El punto de vista es el del análisis de la actividad, precisamente de la actividad que consiste en relacionar conocimientos desarrollados en el trabajo y conocimientos abstractos que constan en los referenciales de formación o del titulo académico. Desde la teoría de Vygotski, revisitado por trabajos contemporáneos, se estudian las condiciones que permiten el inicio de un doble desarrollo potencial : que conducen a la renovación de la acción así como de los conceptos abstractos.

A partir de matériaux empiriques issus d'études sur la formation professionnelle et sur la validation des acquis de l'expérience, ce texte s'intéresse au travail qui consiste à " élever » le niveau de qualification de travailleurs expérimentés, comme le demandent les directives européennes. Le point de vue est celui de l'analyse de l'activité, précisément de l'activité qui consiste à mettre en relation des connaissances développées au travail et des connaissances abstraites qui figurent dans des référentiels de formation ou de diplôme. Depuis la théorie de Vygotski, reconsidérée depuis des travaux contemporains, on étudie les conditions qui permettent le début d'un double développement potentiel : vers le renouvellement de l'action et aussi vers le renouvellement des concepts abstraits.

The article's starting point is empirical materials from studies about professional training and experience validation. It is interested in the work that consists of "elevating" the qualification level of experienced workers, as demanded by the European Directives. The adopted point of view is the one of the activity analysis, precisely the activity that consists of relating the knowledge developed in work with the abstract knowledge described in the referential systems of the training course or of the diploma. Since Vygotsky's theory, reconsidered after some

contemporary works, we study the conditions that allow the beginning of a double potential development: toward action's renewing and also toward the renewing of abstract concepts.

ÍNDICE

Palavras-chave: actividade, conceitos quotidianos, referenciais, abstracção
Keywords: activity, quotidian concepts, referencing systems, abstraction
Palabras claves: actividad, conceptos cuotidianos, referenciales, abstracción
Mots-clés: activité, concepts quotidiens, référentiels, abstraction

AUTORES

BERNARD PROT

Centre de Recherche sur le Travail et le Développement, Equipe de Psychologie de l'Orientation, Conservatoire National des Arts et Métiers, 41, Rue Gay Lussac 75005 Paris, France
bernard.prot@cnam.fr