

O TRABALHO DOS PROFISSIONAIS DO DISPOSITIVO VAE¹ E A NOÇÃO DE EXPERIÊNCIA²

*The work of the VAE device professionals
and the concept of experience*

MAYEN, Patrick³

RESUMO

Este artigo analisa a noção de experiência a partir de revisão da literatura consagrada à noção de experiência nos campos da filosofia, da psicologia ou das ciências da educação, bem como dos resultados oriundos de trabalhos de pesquisa recentes consagrados à análise do trabalho de profissionais envolvidos em todo o processo de Validation des Acquis de l'Expérience – VAE: júris, acompanhantes, conselheiros encarregados da informação e do conselho junto aos membros.

Palavras-chave: Trabalho; Experiência; Dispositivo VAE.

ABSTRACT

This paper focuses on the understanding of the concept of experience, first, considering authors in the fields of psychology, education sciences or philosophy, secondly, considering results from researches on the activities of Validation of Prior Learning (VPL) candidates, advisers, mentors and jury's members.

Keywords: Work; Experience; VAE device.

¹ Nota do revisor: toda referência ao dispositivo Validation des Acquis d'Expérience ao longo do texto será feita por VAE, tal como a sigla é utilizada em francês.

² Tradução: Márcia Alves Linhares; Revisão: Daisy Moreira Cunha.

³ Patrick Mayen é psicólogo, professor de Ciências da Educação da École Normal Supérieur De Dijon. O pesquisador vem realizando estudos sobre o dispositivo de formação contínua Validation des Acquis d'Expérience – VAE desde 2002, com todos os atores em todas as fases do processo (júris, acompanhamento, informações e conselhos). Seus estudos portam principalmente sobre o conceito de experiência e sobre domínios da formação profissional, notadamente sobre a didática profissional. E-mail: patrick.mayen@educagri.fr

Este artigo tem dois objetivos: compreender o trabalho de profissionais da VAE a partir da noção de experiência e contribuir para a compreensão daquilo que é a experiência. Ele é oriundo de uma série de pesquisas dedicadas ao trabalho de profissionais que intervêm no percurso da VAE: os conselheiros em VAE, as acompanhantes, os júris e a atividade dos próprios candidatos. Nossa abordagem é a da didática profissional. A didática profissional pode ser definida como a análise do trabalho pela formação e análise da formação pelo trabalho. A didática profissional procura dar conta das relações entre o trabalho, as aprendizagens profissionais e a formação: Como as pessoas aprendem no e pelo trabalho? E como as pessoas aprendem na e pela formação?

Nossa investigação com diferentes categorias de atores engajados na VAE permitiu identificar convergências entre definições eruditas e usos práticos da experiência. Este artigo tem, então, por intenção colocar à prova a noção de experiência e suas acepções eruditas sob o olhar das atividades geradas pela existência dos dispositivos socioprofissionais da VAE e pesquisar para compreender como as acepções “eruditas” da experiência podem reencontrar práticas, e contribuir para a sua compreensão e evolução.

A preparação da VAE constituiu uma oportunidade para nós de examinar como novas formas de trabalho emergem e como aqueles que exercem sua atividade contribuem, ao mesmo tempo, para criar novas funções e empregos: novas funções como aquelas do júri de VAE, em ruptura com outras formas de júris, novas funções de orientação e do conselho como aquelas de aconselhar em VAE, nova função de acompanhamento, já que se trata de ajudar um candidato a “trabalhar” com e sobre sua experiência para reelaborá-la e criar um documento escrito argumentado. A última empreitada deste programa nos conduziu a rever o principal ator referido: o candidato. Então, procuramos estudar a atividade dos candidatos ao longo do percurso, mobilizando as teorias e os métodos de análise do trabalho. Consideramos, certamente, que a VAE constitui uma situação periférica no trabalho, mas estreitamente ligada ao trabalho. Nesse sentido, definimos o percurso de VAE como uma sucessão de situações e de tarefas a realizar.

QUAL É O PERCURSO DA VAE?

A lei de modernização social (2002) que, entre outras coisas, cria a VAE, reconhece a toda pessoa o direito de fazer validar os saberes adquiridos de sua experiência, notadamente profissional, para obter um título ou um diploma. A Validation des Acquis d’Expérience (VAE) é um dispositivo de certificação que não comporta formação. Isso significa que um candidato pode obter um título ou diploma somente pela validação dos saberes adquiridos na sua experiência. A formação ocorre somente depois do julgamento do júri e unicamente para os candidatos que somente obtiveram uma validação parcial de seus saberes. A criação da VAE levou à concepção e à instalação de um dispositivo geral composto de mecanismos e etapas específicas:

1. Um dispositivo de informação, de orientação e de conselho, pré-requisito à entrada no processo de certificação. No centro disso, todo candidato tem direito a uma entrevista com um conselheiro na VAE. Essa entrevista

é uma entrevista de orientação, de informação e de conselho. Tem por objetivo informar as pessoas sobre a existência da VAE, seus interesses, mas também aconselhar e ajudar os candidatos a se orientarem: a VAE é uma boa orientação para a pessoa. Qual nível de diploma e qual diploma escolher?

2. Uma fase de admissibilidade. Os candidatos devem redigir um curto dossiê (o registro 1) no qual eles devem provar que têm três anos de experiência relacionados com o título ou o diploma visado. A instituição certificadora concede (ou não) um parecer de admissibilidade que significa que a demanda do candidato é admissível e que ele pode, então, se engajar na VAE.
3. O dispositivo de certificação. É necessário precisar aqui que existe na França um grande número de títulos e diplomas emitidos pelos certificadores públicos, em maioria, ou privados. Assim, vários ministérios são envolvidos: Ministério da Educação Nacional, da Saúde, do Trabalho, da Agricultura, da Juventude e dos Esportes, da Justiça, da Cultura, etc. Cada Ministério apresentou seu próprio dispositivo de certificação no quadro do dispositivo geral. Um candidato pode, assim, ter de escolher entre várias certificações no mesmo nível e para um mesmo tipo de trabalho ou profissão, emitido por certificadores diferentes. As modalidades de avaliação e de certificação podem ser diferentes: a maioria dos certificadores escolhem avaliar e validar as aquisições da experiência a partir do exame de um dossiê (o registro 2). Cada Candidato deve, assim, elaborar um dossiê no qual ele descreve e analisa sua experiência. Essencialmente, é pedido ao candidato descrever e analisar, ao mesmo tempo, as condições nas quais ele exerceu atividades profissionais ou sociais, relacionando com o diploma e a maneira com que ele realizou essas atividades. Os candidatos se apoiam sobre um referencial que descreve as tarefas, os conhecimentos e as competências esperadas. Podemos dizer que os candidatos devem realizar uma forma de análise do seu trabalho, tanto no plano das atividades de execução (a realização da ação) quanto das atividades de reflexão. Segundo o nível e segundo os certificadores, uma entrevista com um júri completa o dispositivo de certificação. Somente o Ministério do Trabalho, para os títulos profissionais que ele emite, fez uma escolha diferente: os candidatos têm que redigir um dossiê de experiência, menor. Mas eles são também levados a passar por uma prova: colocados em situação profissional reconstituída.
4. Um dispositivo de acompanhamento: considerando a novidade e a dificuldade do que é solicitado aos candidatos, a lei previu um dispositivo de acompanhamento. O acompanhamento é inicialmente um acompanhamento da elaboração do dossiê de VAE. Ele se realiza, seja sobre forma de entrevista individual com um acompanhante, seja sobre forma coletiva, em pequenos grupos com um acompanhante. Os dispositivos mais comuns associam sequências individuais e coletivas. Cada candidato dispõe, assim, do direito a uma assessoria de 24 horas.

A avaliação e a validação são asseguradas pelo júri. Os acompanhantes não participam dos júris. Os júris são compostos de profissionais do ofício e de

professores ou formadores. Eles têm que analisar os dossiês, assim como entrevistar o candidato, a partir de sua experiência.

FAZER A EXPERIÊNCIA DA EXPERIÊNCIA: NO CORAÇÃO DO TRABALHO

“Fazer a experiência da experiência” é uma maneira bastante fiel de exprimir as dificuldades efetivamente vividas por todos aqueles que estão engajados no processo de validação VAE:

- Os candidatos procuram compreender qual experiência está em questão nesta medida que lhes é proposta, qual experiência eles poderão e deverão comprovar, de quais saberes se trata;
- Os conselheiros encarregados de informar e orientar os futuros candidatos procuram compreender de que é feita a experiência de seu interlocutor, qual é o potencial para coconstruir a “boa” decisão: se engajar ou não em um processo de validação de experiência, e para qual certificação;
- Os acompanhantes procuram ajudar os candidatos a elaborar sua experiência para colocá-la na forma de um dossiê; coagindo pelo jogo social de passagem em júri e pelos referenciais;
- Aos júris é atribuída a tarefa de examinar certa formação da experiência, escrita e oral, procuram reconhecer e validar os conhecimentos;
- Os pesquisadores, enfim, são solicitados para contribuir com a nomeação e “profissionalização” do trabalho VAE.

Assim, se a experiência é “o fato de experimentar alguma coisa, como esse fato é considerado não somente como um fenômeno transitório, mas como ampliando e o enriquecendo o pensamento” (LALANDE, 1996, p.321), este artigo visa comprovar a experiência que tivemos por ocasião de fazer da experiência de pesquisador engajado neste projeto.

A EXPERIÊNCIA, OBJETO DE ATIVIDADE E CONCEITO PARA A ATIVIDADE

A experiência é inicialmente um objeto efetivo de atividade e um objeto de preocupação para cada um dos protagonistas da situação social que constitui o processo de VAE. Objeto de um trabalho de “serviço” no seio das transações de informação, de orientação, de conselho, de acompanhamento, objeto de um trabalho de avaliação e de certificação para os júris, enfim, objeto de uma atividade inédita para os candidatos confrontados a uma sucessão de situações sociais novas instauradas pelo percurso de VAE.

A experiência é também uma noção que ocupa um lugar e exerce uma função ativa no sistema de representação, de posicionamento, de pensamento e de ação de todos os atores. Os significados individuais e os significados coletivos e sociais da noção de experiência orientam as maneiras de apreender o trabalho em VAE, os modos de raciocínio, as formas de ação com a experiência como objeto de atividade. Eles colorem os significados atribuídos a objetos e noções associadas à VAE: a atividade, o valor da atividade, as situações vividas, as relações entre conhecimento da formação

e conhecimento da experiência, o lugar e o papel da certificação, os objetos e as formas de acompanhamento e de avaliação.

Num plano pragmático, e é um dos resultados de pesquisas que conduzimos desde a implantação da VAE (MAYEN, 2004, 2005; MAYEUX; MAYEN; SAVOYANT, 2006; MAYEN; PERRIER, 2006; MAYEN; DAOULAS, 2006; MAYEN, 2007; MÉTRAL; MAYEN, 2007), constatamos que as significações da noção de experiência no seio das atividades que a VAE gerou são significações tão ricas, complexas e múltiplas quanto as significações “especializadas” que havíamos identificado para artigos de sínteses anteriores (MAYEN; MAYEUX, 2003; MAYEN, 2009).

Embora os atores utilizem relativamente pouco o termo experiência e mal procurem definir o que significa, eles interagem a propósito da experiência e agem com ela e sobre ela. A coerência e a continuidade entre as significações de experiência emergem, assim, das atividades e nas atividades de diferentes profissionais de VAE como naqueles candidatos. Sob esse ângulo, elas são portadoras de uma operatividade que parece satisfatória para os profissionais, assim como para os beneficiários. Mesmo que, de um anúncio a outro, possa se observar a passagem de uma significação de experiência como conhecimento a uma significação de experiência como duração, como processo ou como percurso.

Nos documentos instituídos nos dispositivos de VAE, nos dossiês, os guias ou os procedimentos, a experiência como noção é frequentemente posta em segundo plano, depois das atividades, de competências, de capacidades. Nos artigos científicos ou profissionais consagrados pela VAE, a parte consagrada a questionar a experiência como noção e como objeto de atividade permanece reduzida. Sem dúvida, porque a palavra é corriqueira, a coisa familiar, cada um crê saber o que ela é, como ela age, e como agem com ela. É menos certo que imaginamos a que ponto a ideia da experiência é ativa nas formas de se representar os fenômenos e as ações, isto é, a que ponto seus significados constituem objetos organizadores de formas de pensar, de se posicionar e de agir. Nossos resultados mostram que a experiência e suas significações são ativas em VAE e isso pode ser identificado a seguir.

Primeiramente, a experiência de cada pessoa se atualiza em sua atividade de candidato da VAE e vem a ser aquilo com o qual ele mesmo e os profissionais com os quais ele está engajado têm relação no seio das transações de conselho, de júri, de acompanhamento.

Em segundo lugar, as ideias que as pessoas fazem daquilo que é a experiência, daquilo que é sua experiência, do que ela é composta, daquilo que ela vale, do que se pode fazer e de como se pode falar, orientam as posições, os raciocínios, as ações em todo o percurso de VAE. Nesse sentido, as significações culturais e pessoais de experiência formam um objeto de atividade conjunto no seio de transações entre as pessoas e os profissionais do conselho e do acompanhamento. Estes últimos são levados a agir para fazer evoluir as configurações do pensamento e as relações que as pessoas conservam a propósito de sua experiência. Essas significações são assim submissas a uma dinâmica de transformação.

A EXPERIÊNCIA É A PRÓPRIA VIDA

A EXPERIÊNCIA POSTA À DISTÂNCIA E OBJETIVADA

A experiência é a própria vida, de modo que aquilo que ela produziu é incorporado a ponto de compor nossa personalidade, nossas concepções e nossas capacidades. A experiência forma os comportamentos, os conhecimentos e as competências, as maneiras de fazer e de pensar, os esquemas ou os hábitos, para empregar noções oriundas de disciplinas diferentes, mas todas enfatizam o fato de que essa experiência é frequentemente pouco explícita, mas estruturante e organizadora.

Escreve-se, frequentemente, que a experiência permanece “implícita, difusa, inconsciente, pouco formulada, de forma que a elaboração do percurso, das situações, da ação, de saberes e saber-fazer requer o mais frequente a intervenção de um terceiro” (LAÍNÉ, 2000). Entretanto, constatamos que certos planos de experiência são muito presentes na consciência e podem se revelar muito explicitáveis e espontaneamente explicitados pelas pessoas. Pode haver, em VAE, muito a dizer ou poucos detalhes, ou ainda, muitos aspectos críticos e significativos a exprimir. Aquilo que induz, tanto uma necessidade de intervenção de um terceiro, quanto as dificuldades de exprimir aquilo que seria muito implícito ou muito incorporado.

A intervenção pode ser comparada à maiêutica, entretanto, frequentemente evocada para descrever o trabalho dos profissionais. Ela pode se reduzir a operações de explicitação estritas. A assimilação a um parto, mesmo intelectual, repousa sobre uma concepção de uma substância pré-formada, de um objeto social já construído pronto para ser expresso nas formas esperadas da certificação e que a habilidade do acompanhante consistiria em fazer despertar.

Pudemos observar, ao contrário, que a experiência que as pessoas fazem de sua experiência pode ser designada como uma atividade de criação. Atividade finalizada e instigadora cujo material é a experiência. O dossiê é assim considerado, por certos candidatos, como uma espécie de mestre de obra.

Aquilo que é exigido das pessoas é antes de tudo um ato de distanciamento. Honneth (2007) retoma, assim, um texto de Dewey (1984b):

Dewey pretende mostrar que somente podemos chegar a uma compreensão diferenciada e racional de uma situação vivida após sermos separados de sua unidade qualitativa por um ato de distanciamento. Os elementos analíticos que necessitamos para tratar intelectualmente um problema prático provêm da tentativa reflexiva de separar, uns dos outros, elementos que tenham anteriormente feito a experiência na unidade diferenciada de uma tonalidade afetiva única (DEWEY, 1984 *apud* HONNETH, 2007, p.46).

Prossegue ainda acentuando que “é somente neste momento que, na elaboração secundária de uma situação, se destaca o objeto do conhecimento no qual o indivíduo, agindo, vem a ser efetivamente neutro, podendo se opor como sujeito”.

A EXPERIÊNCIA TRANSFORMADA E RECONSTRUÍDA

A experiência, na maioria dos casos, a gente a vive, ela se estende e continua, mas nós não pensamos sobre ela todas as manhãs. Ora, para um

candidato, seu encontro com a VAE tem várias consequências: sua experiência vem ocupar um primeiro plano de preocupações, bruscamente ou mais progressivamente ao longo de sua jornada ou na VAE. Ela começa a existir e a pessoa a faz existir como objeto de consciência e objeto de preocupação. Ela adquire uma significação nova porque ela é suscetível de ter um valor para obter um diploma e realizar certos fins. Nesse estágio, então, em menor grau durante todo o percurso, as pessoas são levadas a confrontar a definição e as acepções diferentes da noção de experiência em uso nos quadros regulamentares e nos quadros de transações com os profissionais da VAE para poder orientar o uso de sua própria experiência. Observam-se tensões e incompreensões, e mesmo contrassensos, engendrando ações inadequadas às exigências dos dispositivos, pois as significações da experiência nos mundos profissionais, familiares, diferem de significações dos mundos do emprego, da formação e da certificação.

Que a experiência aceda ao estatuto de objeto de valorização e da atividade, de encontro com a necessidade de implantar muito da atividade para fazer, efetivamente, algo para torná-la um objeto de atividades:

- “sob controle” (para não deixar a experiência guiar a expressão da experiência; em outras palavras, engajar uma reflexão sobre a experiência e as condições de sua transformação em um produto social “aceitável”);
- “sob coação” (porque o quadro regulamentar e institucional de adesão a uma certificação para a direção da VAE orienta fortemente as atividades de elaboração de experiência).

Exatamente, na sua definição mais frequente: certa duração do emprego ou do exercício de uma profissão ou de uma função, a experiência dá direito a pretender entrar no dispositivo. Mas esta experiência-duração não é suficiente para validar suas aquisições como acreditavam certos candidatos. Um trabalho de elaboração deve ser feito. Ele não se reduz a pôr em palavras um objeto já construído, pronto para ser expresso.

O PROCESSO DE ELABORAÇÃO DA EXPERIÊNCIA EM VAE

Nossas observações nos levaram a identificar o que chamamos de elaboração da experiência. Encontramos as sequências das atividades seguintes:

- de mobilizações: considera a experiência como objeto de atividade;
- de rememoração: toda experiência não é imediatamente disponível. O que se diz menos frequentemente é que, no mesmo movimento, muito das experiências e muito dos aspectos da experiência pode emergir na consciência das pessoas que não sabem o que fazer. Para orientar a atividade de rememoração de uma pessoa deve-se considerar duas condições: a) a compreensão do jogo que a situação - por intermédio do acompanhante - demanda-lhe jogar e notavelmente a compreensão de quem são os destinatários, suas expectativas e suas referências; b) o uso dos referenciais como instrumentos para dirigir a rememoração. É a partir daí que pode ser definido o campo daquilo que pode e deve ser levado em conta e explorado. O que pode ser simplesmente evocado, que deve ser aprofundado, o que deve ser relacionado com outros elementos da

experiência e ampliado. Observa-se, *in vivo*, o papel dos instrumentos semióticos no desenvolvimento das possibilidades de agir evidenciado por Vygotski (1985): instrumentos para o controle e a direção da atividade psicológica de realização das operações exigidas pelo trabalho sobre e com a experiência;

- finalização e endereçamento: a elaboração supõe gerir a atividade em direção dos objetivos específicos e de endereçar aos destinatários específicos. Compreender quais fins são visados - a certificação - para responder a quais expectativas de júris, em função de quais referências, segundo quais modalidades;

- seleção, ampliação ou aprofundamento: primeiramente, é necessário notar que a análise das situações de acompanhamento mostra que, contrariamente a uma ideologia a respeito do desconhecimento por aquele que trabalha sua própria ação, as pessoas sabem e podem espontaneamente, muito frequentemente, dizer com certa facilidade o que elas fazem e como elas fazem. Elas têm, às vezes, muito a dizer ou muito para saber o que dizer. Trata-se, então, de selecionar. Para isso, antecipar a atividade dos destinatários, que são os júris, e seus quadros de referência constitui o crivo mais operatório proposto pelos acompanhantes. Trata-se, às vezes, de aprofundar, e é lá que a experiência se revela difícil para expressar, visto que é muito evidente ou muito implícito. Trata-se também de ampliar; o que parece constituir uma atividade contraditória com o aprofundamento. Já que, se o aprofundamento se refere, sobretudo, ao “como” do trabalho, a ampliação se refere à reintegração do contexto na situação e constrange a pessoa a abrir, pensar e exprimir outras perspectivas, a substituir a situação, a ação, a experiência em um conjunto mais vasto, que engloba e lhe dá um outro sentido. É o que é demandado para os diplomas dos níveis superiores, mas é também o que é esperado e demandado para os diplomas de níveis IV e V⁴ de especialidades de cuidado e de serviço às pessoas;

- hierarquização e organização (É necessário conservar e eliminar? Desenvolver ou simplesmente evocar? Descrever ou analisar? Qual ordem, quais estratégias de formalização privilegiar para convencer?);

- expressão. É necessário encontrar as palavras para expressar o percurso, as atividades e os conhecimentos, recorrer ao uso de jogos de linguagem mais ou menos induzidos pelos dossiês ou pelos exames para passar e que supostamente permitem fazer-se compreender e fazer valer e reconhecer seus argumentos para fazer reconhecer e validar seus conhecimentos: descrever e situar, comparar e explicar, analisar e justificar, utilizar o gênero da memória, da crítica, ou da relação ou da narrativa ou inventar o gênero do dossiê da VAE.

A EXPERIÊNCIA E A CONTINUIDADE

O princípio da continuidade é definido do seguinte modo: “a experiência empresta às experiências anteriores e modifica a qualidade das experiências

⁴ Os níveis IV e V correspondem, na escola brasileira, ao Ensino Médio e ao atual 6º ano do Ensino Fundamental, respectivamente.

posteriores” (DEWEY, 2011 p.466). O princípio da continuidade visa dar conta do caráter dinâmico e aberto da experiência, “cada experiência deveria poder contribuir para preparar uma pessoa para suas experiências futuras mais impulsionadas e mais proveitosas. É isso a significação do crescimento e da renovação da experiência”. A noção de qualidade da experiência concorda com o princípio da continuidade. Para que haja continuidade na experiência, é preciso que ela não seja simplesmente uma sucessão de eventos vividos dispersos, sem relação:

É possível que as experiências sejam esporádicas e sem ligação, de sorte que, mesmo se cada uma delas, isoladamente, sejam agradáveis ou estimulantes, não são menos isoladas umas das outras. A energia então se dissipa e o sujeito é apenas uma atenção dispersada. Cada experiência pode ser em si mesmo viva e interessante, e ainda que a falta de ligação do conjunto gere hábitos centrífugos, sem força de interação, de onde resulta uma inaptidão para controlar as experiências posteriores (DEWEY, 2011, p.466).

A experiência somente é criativa se ela carrega já em seu germe o desenvolvimento de experiências que virão, em outras palavras ela abre os caminhos ao “crescimento e à renovação” da experiência. Assegurar as condições da continuidade da experiência é contribuir para a continuidade “psíquica e viva” (DEWEY, 1958, p.39), através das interações de uma pessoa com e sobre o meio.

Na VAE, como teste social vivido pelos indivíduos, a questão da continuidade é primordial. Como a transação com o dispositivo, os atores e as tarefas exigidas pela VAE desembocam na construção de novas continuidades. A construção do dossiê de VAE parece corresponder ao que poderíamos chamar de uma situação potencial de desenvolvimento, no sentido em que novas continuidades de experiência poderiam emergir e se desenvolver. Continuidade porque a experiência validada poderia permitir realizar anseios, desejos, projetos. Continuidade porque o trabalho de elaboração de experiência e de produção de um dossiê pode ser, para certos candidatos, uma recomposição qualitativa e mais unificada de experiências esparsas. Continuidade ainda entre experiências individuais específicas vividas e critérios e formas sociais reconhecidos. Essas continuidades novas são engendradas no quadro de um dispositivo, finalizado por um motivo socialmente reconhecido. Elas são fortalecidas por uma ajuda instituída, instrumentalizadas e referidas a conteúdos e construções semióticas sociais: dossiê, referenciais.

Os riscos inerentes a essas oportunidades são numerosos já que a experiência da VAE, a todo momento do percurso, pode romper continuidades vividas, limitar ou impedir continuidades imaginadas e esperadas. O risco elevou pela natureza das experiências vividas por cada um. De um lado, as experiências podem não ter tido qualidade suficiente para corresponder ao nível esperado pela validação. Por outro lado, pode acontecer de um título ou diploma não corresponder a um tipo de experiência ou à soma de experiências diversificadas. Nesse sentido, a experiência é basicamente sem equivalente.

Certamente, a experiência não é necessariamente experimentação no sentido em que ela contribuiria para o desenvolvimento do poder de agir e de viver de outras experiências. Um conjunto de questões resulta da análise de

casos discutidos em VAE a respeito das condições da experiência: Quais experiências foram vividas? Em que ordem? Como certas experiências puderam ser constituídas em experimentação? Que papel jogou situações de formações formais ou não formais antes, durante ou após as experiências? E como as experiências foram ocasião de experimentar e de desenvolver as formações?

O princípio da continuidade comporta também a ideia de que uma experiência anterior pode também ser “relançada”, mesmo se ela não foi “boa”. Ela pode ser relançada porque ficou inacabada e pode conseguir se desenvolver nas experiências lançadas atualmente e restabelecer um lugar na continuidade, conectando-se a outras e tomando outra direção. Nesse ponto de vista, observam-se casos relativamente numerosos nos quais experiências mudam de qualidade, se inserindo no sistema e na sucessão de outras experiências. Observa-se também como a análise retrospectiva transforma o conhecimento que as pessoas têm dessa experiência e transforma a mesma natureza desta experiência porque ela é, por exemplo, reinterpretada em comparação a outras ou interpretada para ajudar um quadro científico ou técnico de referência.

A EXPERIÊNCIA: PROCESSO E PRODUTO

Vamos relembrao nosso caminho através de dois sentidos da noção de experiência que abrange significações recorrentes e significações mais científicas (GRASSER; ROSE, 2000). Primeiramente, a experiência como conjunto de condições, situações e eventos se sucedem em certa ordem, correspondendo a um processo, suscetível de construir “a experiência como produto”. Demailly (2001, p.86) a descreve como “conjunto de maneira de ser, de pensar e de fazer, propriedades sociais construídas no fogo da ação, na prova de numerosos eventos da vida profissional”. Já Clot; Ballouard; Werthe (1998, p.12) a resume assim: “Formas de existir, sentir, pensar e agir, mas também caminhos inexplorados, potenciais inativos, impedidos ou que não encontraram no que se investir e se desenvolver”.

Se a distinção é clara, o relacionamento entre procedimento e produto é mais difícil. Em razão, a natureza mesma do procedimento de construção e de desenvolvimento de experiência, nem linear em sua progressão, nem biunívoco no sentido em que um evento ou uma configuração dada engendrariam necessariamente a mesma criação em uma mesma categoria de pessoas. As teorias que se interessam pelo desenvolvimento nos ensinam muito que o desenvolvimento se produz segundo uma lógica temporal que mal se antecipa. Pode proceder por solavanco ou regularmente, permanecer latente, além de ressurgir em um dado momento, demanda muito tempo ou se realiza instantaneamente. É igualmente indissociável de envolvimento subjetivo, configurações emocionais que acompanham cada situação.

Apesar dessa dificuldade, a distinção parece ser implementada de maneira bastante operatória pelos júris, ou até mesmo pelos candidatos, sem que, contudo, possa se dizer com certeza que ela lhe é claramente consciente. É testemunha essa forma de raciocínio contraditório recorrente nas deliberações:

- se um candidato se encontrou em tal situação – ocupou determinado emprego, por tal tempo, tendo tal posição e realizando tais ações, ele sabe fazer, então detém os conhecimentos, aptidões, competências. Dois subsistemas de concepções aparecem nesta obra no espírito dos júris: **(a)** se uma pessoa faz qualquer coisa, ela sabe fazer; **(b)** se ela o faz em um determinado meio e se o meio aceita essa ação – um empregador conserva o assalariado em seu quadro efetivo ou em seu posto, um chefe de empresa não entra em falência – então, isso valida a qualidade daquilo que a pessoa faz, valida sua ação e seus conhecimentos, aptidões e competências. É o que podemos chamar de validação acadêmica da validação pragmática dos eventos socioprofissionais e de ação realizada. O produto não é aqui assimilável às capacidades ou aos conhecimentos, mas à ação realizada em situação;
- se um candidato se encontrou em tal situação devendo realizar certas tarefas, então, aprendeu que adquiriu conhecimentos, aptidões, competências. As concepções subjacentes parecem ser: pode-se aprender da ação e pela ação em situação.

A EXPERIÊNCIA: PRODUTO DA INTERAÇÃO DE CONDIÇÕES OBJETIVAS DO MEIO AMBIENTE E DOS ESTADOS OBJETIVOS DA PESSOA

Dewey (1958, p.258) define ainda a experiência como “um evento social no qual as condições objetivas do meio ambiente e dos estados subjetivos da pessoa estão em interação”. A noção de transação que ele utiliza, na última parte de sua obra, procura levar em consideração, como sublinha Deledalle (1995), o fato de que o homem está em continuidade com seu meio, que não há, de um lado, o homem ou um organismo e, de outro, o meio ou um meio ambiente. Descontinuidades aparecem e novas continuidades se criam espontaneamente ou voluntariamente. A transação corresponde a uma reestruturação contínua da experiência pela participação em situações. Dewey não quer dizer que as continuidades são fáceis de estabelecer ou que aquelas que se estabelecem são de qualidade, notadamente, para viver novas experiências. Para ele, a experiência, assim como a educação, pode mais ou menos bem preparar para construir continuidades. Experiências e educação podem também ser condições de desenvolvimento e de criação como de limitação e inibição. Elas podem ainda ser condições de desenvolvimento do poder de participação ativa nas situações e assegurar uma continuidade da experiência ou engendrar reduções e impedimentos do fazer “de uma maneira engajada e efetivamente colorida” (HONNETH, 2007, p.47).

A proposição de Dewey sublinha o lugar que ocupam as condições como potencial de formação de experiência. Em que medida determinadas condições compõem configurações no potencial criativo rico? Em que medida elas permitem viver uma experiência de qualidade? O exame de um percurso ou de uma situação como condições de produção de experiência é suscetível de constituir um indicador pertinente em VAE. Duas pessoas partindo de um mesmo ponto podem, assim, ter chances muito diferentes de viver, de construir e de desenvolver experiências, segundo as condições encontradas.

Isso confirma que a experiência é uma forma muito desigual de construção e de desenvolvimento de conhecimentos.

Ao mesmo tempo, a qualidade da experiência é função dos estados subjetivos da pessoa, de seus investimentos, de seus motivos e interesses, de sua personalidade e de suas capacidades, em resumo, também de sua experiência. O ponto de vista autorizado pelo conceito de transação permite matizar posições muito divididas em favor do papel de situações ou de atividade individual. Ela relativiza notadamente a parte ocupada pelas condições “objetivas” (as situações vividas ao longo da vida). Não se pode considerar que elas determinam estritamente a formação da experiência. Isso implica, então, para os profissionais, acompanhadores e júri em particular, conceber que condições relativamente idênticas não engendram obrigatoriamente as mesmas experiências, nem os mesmos “produtos” da experiência. Isso implica também que não se confunde situações vividas, atividades exercidas e experiência.

A vigilância sobre esse ponto pode se revelar particularmente importante para os diplomas para os quais a demanda de validação é frequente, para os candidatos nos perfis prototípicos, para os dispositivos “coletivos” de VAE no interior de uma mesma estrutura profissional. A vigilância se expande também nas “ferramentas” constituídas para “acolher” a experiência dos candidatos (dossiês, em particular), mas, sobretudo às redes de leitura e de critérios (formalizados ou inscritos nos sistemas de representação dos profissionais da VAE) que poderiam conceder um grande lugar nas condições objetivas da experiência em detrimento dos engajamentos e investimentos subjetivos das pessoas neles. Pode-se, assim, observar como as pessoas se encarregam de situações com baixo potencial de desenvolvimento para transformá-las e, assim fazendo, se transformar ou revelar suas próprias capacidades. Outros, ao contrário, parecem ter perdido ou ignorado oportunidades, reduzem o horizonte de ações possíveis, reproduzem maneiras de pensar e agir inadequadas nas situações com alto potencial a priori. Além disso, a tarefa particular constituída pela exigência da análise da experiência pode levar certos candidatos a analisar com qualidade experiências de menor qualidade e a construir e manifestar, assim, capacidades construídas a propósito da experiência, mas fora dela. O dispositivo de VAE vem a ser, então, experimentação no sentido em que a experiência inicial é experimentada em outra experiência e vem a ser assim uma experiência recorrente e mais rica.

A EXPERIÊNCIA, ELEMENTOS E UM CONJUNTO, UM PERCURSO E A DINÂMICA DE UMA TRAJETÓRIA

As formas de raciocínio avaliativo e as concepções organizadoras que subtendem o trabalho dos júris não se referem somente ao exame de situações específicas da experiência, mas se estendem ao conjunto do percurso de vida e de trabalho. Dito de outra maneira, os júris que observamos não limitam sua atividade avaliativa ao exame de elementos (atividades ou conhecimentos, aptidões, competências que procuram nos dossiês ou nas entrevistas e que correspondem aos elementos esperados nos referenciais). Interessam-se pela experiência em sua globalidade, e

também em sua dinâmica. É lá que se pode distinguir a experiência como percurso e a experiência como trajetória. O percurso seria a sucessão objetiva de situações e de eventos com, por exemplo, uma temporalidade da agenda social. Isso é o que os dossiês de validação propõem mais frequentemente em sua biografia ou *curriculum vitae*. A trajetória seria a história da pessoa, o que ela relata para argumentar, para mostrar que corresponde ao modelo do titular do diploma. Isso que ela redesenha em função do sistema de restrições próprias a um dispositivo de VAE (dossiê, referencial, etc.), história que se incorpora no dossiê apresentado ao júri, contudo história sempre suscetível de se redesenhar no curso da entrevista, quando este é previsto. Os candidatos procuram redesenhar, de uma boa maneira, aquilo que eles imaginam corresponder ao modelo titular do diploma e os júris procuram encontrar a boa maneira que eles concebem a partir de seu próprio sistema de referências. É preciso notar que, apesar da objetivação produzida pela elaboração de experiência, a trajetória individual, pessoal insiste sempre, em um grande número de candidatos, em se manifestar por trás da ordenação da trajetória esperada. Alguns, mais raros, constroem dossiês em que quase todo traço pessoal é ausente. Percursos, tarefas, são reduzidos à sua prescrição e privados da atividade de uma pessoa viva.

Os júris tentam igualmente desenhar uma trajetória a partir do percurso “objetivo” e a partir da trajetória dada para ler pelo candidato. Nesse plano, procuram “a pessoa por trás do candidato”. “É à vida que nos interessa”, “é um testemunho de vida”, “julga-se a experiência”. A dialética entre globalidade do dossiê, da trajetória, da experiência e elementos detalhados do mesmo (condições como produtos) nem sempre é implementada espontaneamente pelos júris. Os julgamentos do conjunto que aparecem, frequentemente muito rapidamente, nas deliberações, relevam, ao menos em um primeiro momento, impressões globais deixadas pelo exame do conjunto do dossiê.

O exame dos elementos do conjunto intervém então em um segundo momento para fundar as impressões ou invalidá-las. A atividade avaliativa dos júris não se limitam assim a uma avaliação analítica que privilegiaria os elementos da experiência no crivo dos critérios de situações vividas e de tarefas a desempenhar nos empregos ocupados, atividades realizadas, ou conhecimentos, aptidões, competências. Quando os júris começam por uma avaliação critério por critério, eles exprimem sua insatisfação constatando que a avaliação analítica não lhes permite levar em consideração o valor dos conhecimentos adquiridos do candidato. Eles procuram encontrar critérios levando em consideração o conjunto a fim de poder se pronunciar a propósito de um todo. Na verdade, sutilmente, em muitos casos, a adoção de uma visão do todo e de uma visão da dinâmica da experiência corresponde a uma pesquisa de inserção dos elementos detalhados da experiência em uma forma mais global que lhe dá uma significação e os torna mensurável. Ao contrário, os julgamentos mais gerais procuram se apoiar nos eventos precisos, situações ou ações que lhes dão uma base concreta e fornecem indicadores mais palpáveis. Esses processos constituem, a nossos olhos, uma das modalidades do processo de referência descrita por Figari (1994). As referências, a partir das quais se pode interpretar o que é dado para

avaliar, são definidas pelas relações que mantêm os elementos entre eles, entre cada um dentre eles e a configuração que eles constituem.

Enfim, uma última distinção entre percurso e trajetória deve ser discutida. Ela poderia partir da representação do tempo como agenda, sucessão ordenada e datada dos eventos, representação esperada em dossiês sobre a forma do *curriculum vitae*, mais ou menos exigentes, demandam aos candidatos descrever seu percurso. Se a ordem dos eventos (experiências) pode ser decisiva, os atalhos temporais, a presença dos eventos fundadores, rotativos assume o lugar do universo da trajetória. Também, as condições nas quais os eventos aparecem e se realizam são investidas e assumidas pelos candidatos. Isso conduz a relativizar o peso dado somente à análise de um *curriculum vitae* ou à última experiência profissional por certos validadores, acompanhadores ou júri, mas também pelas primeiras pessoas que entram em contato com os potenciais candidatos. A última experiência pode não ser a mais significativa, não ser a única oportunidade de demonstrar o domínio de conhecimentos adquiridos esperados pela obtenção do diploma, ou, mais ainda, não encontrar seu lugar, fora de outras experiências e no seio do percurso.

EXPERIÊNCIA, EMOÇÕES E COGNIÇÕES

Se a experiência é emoção, é às vezes no processo, dito de outra forma, o tempo da construção da experiência e produto: experiência adquirida.⁵ Encontramos essa constatação nas atividades que compõem o trabalho de elaboração do candidato. Eventos marcados por efeitos negativos e resultantes de sofrimentos profissionais ou pessoais, decepções e frustrações, impedimentos de agir, fadiga, aborrecimento, *stress*, julgamentos profissionais explícitos ou não realizados sobre a pessoa ou sobre sua ação. Eventos marcados por efeitos positivos e resultantes de sucesso e promoção, marcas de reconhecimento, sentimento do trabalho bem-feito, de eficácia, problemas delicados resolvidos, julgamentos de utilidade e de beleza (DEJOURS, 1995) expressos pelo ambiente. A construção do sentido atribuído à experiência é fortemente marcada. O valor dos elementos da experiência ou de sua totalidade depende do valor atribuído à mesma. É isso também que enfrentam os profissionais encarregados pela orientação e pelo acompanhamento. Lembrar-se ou não, aceitar ou não falar, desenvolver ou minimizar, reorganizar uma hierarquia das experiências do ponto de vista de seu valor para o referencial de diploma e não para o referencial do meio profissional ou para o referencial pessoal construído ao longo da vida são somente algumas dificuldades geradas pela indissociabilidade de emoção e de cognição. Um candidato “descarta” oito anos de experiência profissional porque ele os considera como um simples meio sem real interesse nem valor para acumular o capital, lhe permitindo realizar o projeto profissional que ele gostaria. Outro se recusa a falar de um período doloroso. Outro ainda consegue, apesar dos conselhos de sua acompanhante, para mostrar quanto seu valor é reconhecido no seu meio, no curso da entrevista com o júri, mesmo que este valor não corresponda ao que é esperado pelo diploma. Os

⁵ No original em francês: *Si l'expérience est émotion, c'est à la fois dans le processus, autrement dit, le temps de la construction de l'expérience et dans le produit.*

impasses feitos sobre certas atividades, os desenvolvimentos mais importantes, as provas descoladas não são somente o feito de uma incompreensão exigidas do jogo social da VAE. A emoção e os efeitos insistem em se exprimir. Eles são também o crivo pelo qual a estimativa da validade da avaliação será efetuada pelos candidatos, uma vez que esta aqui é notificada pelo júri. Sentimentos de justiça ou de injustiça, de ter ou não sido ouvido, compreendido e reconhecido, de ter enfim conseguido ou de ter ainda fracassado, alimentam as reações posteriores dos candidatos.

A experiência é também composta de uma sucessão de atribuições de valor. No curso da experiência, os eventos, as situações, as posições foram o objeto de atribuições de valor; primeiro, pelos outros, por pessoas ou instituições, pelos eventos tais como eles foram interpretados, depois, por cada um, mas sempre referenciada, em todos os olhos, nas palavras, nos julgamentos dos outros. Tal ou qual parte da experiência teve assim um valor adquirido, mais ou menos positivo para o indivíduo e esse valor age e influencia o comportamento de cada um quando ele elabora sua experiência: ignorar aquilo que parece sem valor ou privilegiar o que parece ter muito valor, reivindicar o reconhecimento de competências porque os resultados da ação, do tratamento de um evento foram bem-sucedidos, porque exerce seu trabalho com colegas no estatuto reconhecido e no diploma obtido, porque os clientes ou as hierarquias desejaram conservá-lo a seu serviço de validações sociais da experiência que podem perfeitamente entrar em conflito com os critérios de validação de um diploma. Acontece que as situações são enganosas. Tal resultado pode ser obtido exercendo uma atividade de tipo procedimental, sem que atividades mais complexas de diagnóstico, de compreensão de fenômenos pudessem ser feitas. Pudemos agir em um período onde as condições não evoluíram em situações de risco ou muito degradadas que exigem um mais alto nível de raciocínio ou uma maior variedade de modos de tratamento. Mas pode ser simplesmente que os critérios de reconhecimento e atribuição de valor sejam diferentes de um universo ao outro.

Concebe-se então a explicação e a justificativa das decisões dos júris como necessários, evidenciando o que é conhecimento adquirido e o valor da experiência, mesmo que não dê lugar a todo o reconhecimento e a toda a validação esperados. Igualmente, o interesse de relativizar localizando o candidato entre os outros candidatos, o interesse de restringir o alcance de avaliação no quadro de obtenção do diploma visado e as exigências, necessariamente limitadas, de um referencial que não diz tudo do valor profissional ou humano. Enfim, o interesse de sublinhar a especificidade da forma de avaliação e a parte de inadequação entre este (dossiê, entrevista ou até mesmo colocar em situação profissional) e a experiência, que não tem, talvez, permitido ao candidato fazer valer a tudo aquilo que ele tem afetivamente adquirido. Estes são os traços, dados constituídos que são avaliados, e não a totalidade da experiência ou das capacidades ou da própria pessoa.

A emoção e a subjetividade não são resíduos da elaboração da experiência. Por sua parte, os acompanhantes são colocados em situação de ter que sustentar uma espécie de dessubjetivação para que o candidato reelabore a experiência e a reconstrua com fins de certificação, tendo em vista sua

expectativa, mas esses são colocados ao mesmo tempo em posição de deixar, ou até mesmo de fazer, exprimir a subjetividade e as emoções para abordá-las e agir sobre os candidatos.

A EXPERIÊNCIA, UMA COMBINAÇÃO DE CONFRONTAÇÃO À AÇÃO, DE FORMAÇÃO FORMAL E INFORMAL

A literatura sobre experiência opõe voluntariamente experiência e aprendizagem ou formação instituída, saberes de experiência e saberes acadêmicos ou científicos, ou ainda, teoria e prática. Projetados sobre a VAE e seus dispositivos, os referenciais são, assim, organizados do lado da academia, a experiência exclusivamente do lado da ação, ou pior, do lado da execução de ação. Essa dicotomia se exprime às vezes sobre aspectos inesperados. Uma das conclusões mais precoces de nossas observações expressa sobre a dificuldade dos júris e dos candidatos em integrar a formação na experiência e a vislumbrar a formação como experiência. Uma prova é fornecida quando os júris se esquecem ou se recusam a levar em consideração as formações seguidas, compreendem aquelas que deram lugar à emissão de um título ou diploma (“a gente não considerou, posto que avaliamos experiência”). Certos membros do júri evocam o desejo de ver o candidato levar provas do fato de que essa formação foi reinjetada na experiência. Sobre esse plano, tudo se passaria então como se um candidato tivesse que provar duas vezes seus conhecimentos adquiridos.

De nosso ponto de vista, tais concepções traduzem uma grande ignorância daquilo que é a experiência, como processo e como produto, uma grande ignorância daquilo que é a ação e da maneira que ela é organizada e, no fundo, uma desprezível ideia do papel que a formação e suas contribuições podem representar na construção e o desenvolvimento das capacidades de agir e de viver nas situações de trabalho e de vida.

EXPERIÊNCIA, PRODUTO DA AÇÃO E DAS INTERAÇÕES COM OS OUTROS E A CULTURA

A experiência não é somente o produto da confrontação com os objetos materiais, com os problemas do mundo. A ação e as capacidades de ação se ajustam progressivamente em função da constatação dos efeitos da ação. O mundo experiencial é também um mundo socialmente saturado de recursos para aprender. Primeiramente a ação e as experiências vivem em um mundo social regrado, onde os outros agem. Sua ação pode ser imitada ou rejeitada, mas ela influencia na construção das maneiras de agir individuais. Maneiras de agir transmitem-se, trocam-se. Aprovações e reprovações se exprimem, explicações, justificações, precisões trocam-se, o que contribui para refinar os modos de ação, para operar escolhas. Isso se pode fazer em situações ordinárias, sem intenção de aprendizagem ou através de situações mais formalizadas, tutoria, ajuda, reuniões, sessões de informação, recorrer a recursos documentais, ou simplesmente seguir procedimentos, protocolos escritos que orientam, enquadram as ações possíveis e impossíveis, definem resultados a atingir e operações a respeitar ou evitar. Em outras propostas, nos documentos e procedimentos, conceitos estão presentes, sistemas explicativos, teorias, regras, objetivos, tudo o que compõe a ação humana. Em um estabelecimento hospitalar, por exemplo, como em um ateliê

agroalimentar, conceitos científicos circulam em permanência e contribuem para a construção e a evolução do sistema de conhecimentos de cada um, para o melhor ou para o pior, pois já observamos que a experiência não pode ser considerada como uma produção ideal e o vivido da experiência como uma certeza de desenvolvimento em direção ao mais ou ao melhor.

A EXPERIÊNCIA, UMA CONSTRUÇÃO QUE REFLETE O CURSO DA VIDA E A ATIVIDADE EM SITUAÇÃO E A NÃO ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA OU CIENTÍFICA DE CONHECIMENTOS

Último ponto, e não menos importante para a avaliação dos conhecimentos, mas também para as questões de formação pela alternância e construção de capacidades de ação profissionais: a experiência como produto, quer dizer, de maneiras de ser, de pensar e de agir, se inscreve na organização da ação e do pensamento humano, conserva traços das situações nas quais ela está construída.

A experiência e as maneiras de ser, pensar e agir que ela constrói segue sua própria dinâmica e seus próprios princípios que não são aqueles da produção, da organização e do ensino de saberes acadêmicos, mesmo em uma formação profissional. As maneiras de pensar e agir guardam, entre outros, o traço de situações nas quais elas se constituíram. Elas são também desenvolvidas para responder aos problemas e tarefas temporal e institucionalmente situadas. Puderam se desenvolver até ao ponto em que elas se revelaram suficientes para agir ou compreender. Puderam se desenvolver de maneira hipertrofiada em uma determinada direção e ignorar seções inteiras de objetos dos fenômenos e de modos de ação. Enfim, elas não tiveram sempre necessidade de consciência nem de outra validação que o sucesso ou o reconhecimento imediato dos outros, nem também de palavras para se dizer.

Se o processo de elaboração é tão longo e difícil, é também pelo fato desse desvio com as formas acadêmicas e científicas dos conhecimentos e os jogos de linguagem admitidos para expressá-los. Assim, as formas conceituais pragmáticas, isto é, para a ação em situação, não recobrem jamais as organizações conceituais disciplinares. Elas são finalizadas e intimamente relacionadas com as formas de ação possíveis, classes de situações que permitem tratar. Enfim, uma parte do que organiza a ação, regras, conceitos e este conjunto de conhecimentos, mais ou menos implícitos, que temos sobre o mundo não são objeto de uma correspondência em termos de saberes identificados, formalizados. Colocando em palavras, a demonstração da lógica de ação e de experiência supõe então simplificação, deformação, imprecisão. Entretanto, e é necessário sublinhar, as formas esperadas do universo da formação não são mais completamente heterogêneas à experiência. Os referenciais concedem um grande lugar aos percursos, empregos tidos, atividades exercidas, ou até mesmo problemas e situações críticas do ofício. As formações, elas mesmas, comportam aprendizagens de todas as naturezas: processuais, conceituais, utilizam situações reais, exercício de aplicações, simulações e tentam criar as condições de uma integração de conhecimentos em poder de agir sobre e nas situações.

A EXPERIÊNCIA: UM SISTEMA DE RECURSOS PARA AS SITUAÇÕES QUE VIRÃO

A experiência não pertence somente ao passado da pessoa. Ela não é somente o que essa pessoa é e o que foi capaz de fazer, mas também o que poderá fazer dessa experiência e do que ela constrói nas situações que virão. A preocupação da portabilidade de conhecimentos em outras situações de referência do diploma é uma preocupação constante dos júris. Ela se exprime às vezes em termos de “potencial”. O candidato será capaz de enfrentar outras situações? Pode-se reconhecer uma das preocupações de Vygotski (1985) que elaborou a noção da Zona de Desenvolvimento Proximal. Vygotski estava certamente, nesta época, em debate com aqueles que pensam medir a inteligência. Para Vygotski, o que conta não é medir as capacidades atuais, mas o desenvolvimento potencial. A noção de Zona de Desenvolvimento Proximal permite compreender o que está em jogo. Quais possibilidades de ação e de mobilização a experiência construiu? Quais situações, mesmo aquelas que não foram jamais reencontradas, permitem enfrentar com possibilidades de sucessos? Resumidamente, quais experiências uma experiência permite fazer? Quais são as condições para que uma experiência encontre um desenvolvimento possível?

Dewey (2011, p.466) insiste sobre a noção de qualidade de experiência. Se toda experiência influencia sobre a qualidade das experiências posteriores, é necessário pesquisar que experiência passada ou atual conserva relações com as experiências futuras. Mais precisamente, qual efeito pode ter sobre a experiência posterior que foi vivida e que foi adquirida, mas também aquela que está lá a título de potencial e que não foi ainda expressa. Insiste sobre o fato de que as experiências podem “enganar, parar, falsear e reduzir” o desenvolvimento da experiência posterior ou aumentá-la e favorecê-la. Para ele, a experiência tem assim uma direção e o desenvolvimento da experiência exige que se siga esta direção. As experiências que serão vivenciadas posteriormente devem ser examinadas também em função da direção atual da experiência, pois, se a experiência continua a se desenvolver em uma direção que está sem relação com as experiências prováveis ou desejadas, a experiência pode então se revelar negativa e paralisante. Tal constatação efetuada pelos candidatos é frequentemente dolorosa. Anuncia, para eles, como uma redução do valor das experiências passadas. O papel do acompanhante pode ser decisivo para, de certa maneira, ajudar a dar outra direção à experiência e para a reelaboração no olhar das experiências que virão, ao menos aquelas que corresponderiam às situações e atividades formuladas nos referenciais de certificação e que correspondem ao perfil do titular do diploma. Pois a representação do perfil do titular do diploma revelado pelos júris na sua atividade de avaliação é fortemente voltada para o “vir-a-ser” profissional. Insistem em repetir que, assim como ocorre para os estudantes ou pessoas em formação, é em função do exercício futuro da atividade que a avaliação deve estar pensando.

A pergunta que se coloca então é sobre o papel que podem desempenhar os conteúdos de referenciais e a obrigação de elaboração do dossiê naquilo que se poderia chamar de “o redirecionamento” da experiência e na transformação de sua qualidade passada em qualidade para o futuro.

Podemos colocar essas reflexões no olhar da atividade de certos acompanhantes e de certos júris. Esses últimos, às vezes, raciocinam de maneira parecida com Dewey. Não são os resultados obtidos em situação passada, nem os modos eficientes de ação manifestados, mas suas relações com situações que virão a ocorrer ou nunca encontradas e que são interrogadas. Durante o acompanhamento, o trabalho de reelaboração da experiência é, às vezes, conduzido de modo a projetar o candidato a situações inéditas para ele e situações futuras, em sentido específico. O refrescamento daquilo que foi vivido e construído, mais ou menos pensado e conceitualizado, pela confrontação à obrigação de reorganizar, de encontrar as palavras, de se inscrever nos jogos da linguagem e de modos de pensamento acadêmicos ou científicos podem sem dúvida desempenhar um papel decisivo de transformação de experiência, ao menos para que eles venham a ser a base de um reconhecimento e de uma validação. Seu destino na e para as experiências futuras que continuam a se realizar.

A experiência em sua significação de condição de construção de maneiras de ser, de fazer e de pensar constitui então uma espécie de espaço potencial de desenvolvimento. Mas evocamos, em vários momentos, que esse espaço pode também ser espaço de construção de capacidades de ação limitadas somente às exigências de sucesso imediatas, de rotinas, de involuções do fato de impedimento de agir, de expressar o que se deseja fazer e o que se é capaz de fazer, adquirir capacidades de fazer face às situações ou a suas evoluções. Ela pode criar a desmotivação, construir maneiras de fazer ou pensar operacionais para uma classe de situações mais ineficazes por outros, restringir o horizonte. A experiência constrói também possibilidades que poderão, ou não, no curso das experiências posteriores, se realizar ou se desenvolver.

Ora, a VAE parece primeiramente conduzir ao desenvolvimento de competências para realizar o percurso de VAE, o que já não é tão mal perante os desafios que a obtenção de um diploma representa para as pessoas que assim se engajam. Além disso, esse percurso parece permitir construir uma determinada familiaridade e determinadas habilidades para se orientar e utilizar, para seus próprios fins, os dispositivos de VAE, de formação e de certificação. Restam, por outro lado, muitas dúvidas sobre a qualidade da experiência VAE para as experiências futuras.

Desse ponto de vista, a VAE constitui uma experimentação de grande natureza capaz de interrogar muito profundamente um vasto conjunto de dispositivos e/ou métodos, privilegiando a análise da experiência, também nos domínios da formação profissional e da psicologia: experiência como objeto para analisar, análise de experiência supõe engendrar efeitos de desenvolvimento.

REFERÊNCIAS

CLOT, Y ; BALLOUARD, C. ; WERTHE, C. **La validation des acquis professionnels**: nature des connaissances et développement. Rapport pour le Ministère de l'Education Nationale. Paris : CNAM, 1998.

DEJOURS, C. **Le facteur humain**. Paris: PUF, 1995. (Coll. Que sais je?).

DELEDALLE, G. **John Dewey**. Paris: PUF, 1995. (Coll. Pédagogues et Pédagogies).

- DEMAILLY, L. La rationalisation du traitement social de l'expérience professionnelle. **Revue des sciences de l'éducation**, v.2, n.3, p.523-543, 2001.
- DEWEY, J. **Experience and Nature**. New York: Dover, 1958.
- _____. Affective Thought. **Later Works**, Carbondale and Edwardsville, Illinois University Press, v.2, p.104-110, 1984a.
- _____. Qualitative Thought. **Later works**, Carbondale and Edwardsville, Illinois University Press and Carbondale, v.5, p.243-252, 1984b.
- _____. **Expérience et éducation**. Paris: Armand Colin, 2011.
- FIGARI, G. **Evaluer, quel référentiel?** Bruxelles: De Boeck Université, 1994.
- GRASSER, B.; ROSE, J. L'expérience professionnelle, son acquisition et ses liens à la formation. **Formation emploi**, n.71, p.5-20, 2000.
- HONNETH, A. **La réification**. Paris: Gallimard, 2007.
- LAÏNÉ, A. L'histoire de vie, un processus de métaformation. **Education Permanente**, n.142, p.29-44, 2000.
- LALANDE, A. **Vocabulaire technique et critique de la philosophie**. Paris: PUF, 1996.
- MAYEN, P. Caractériser l'accompagnement en VAE, une contribution de didactique professionnelle. **Education Permanente**, n.159, p.7-22, 2004.
- _____. Culture et formes d'action dans l'activité d'évaluation des jurys de Validation d'Acquis de l'Expérience. **Les Dossiers des Sciences de l'Education**, n.13, 2005.
- _____. Evaluer avec l'expérience. In: FIGARI, G.; MOTTIER-LOPEZ, L. (Ed.). **Recherche sur l'évaluation en éducation**. Paris: L'Harmattan, 2006. p.25-33.
- _____. Le conseil en VAE, entre préoccupations des personnes et confusion des systèmes de certification. **Actes du Congrès de l'AREF AECSE**, Strasbourg, 01 out./30 out. 2007.
- _____. Expérience et formation des adultes. In: BARBIER, J.M.; BURGEAIS, E.; CHAPPELLE, G.; RUANO-BOURBALAN, J.C. **Encyclopédie de la Formation des Adultes**. Paris: PUF, 2009. p.763-780.
- MAYEN, P.; DAOULAS, C. **L'accompagnement en VAE**. Dijon: Editions Raison et Passions, 2006.
- MAYEN, P.; MAYEUX, C. Expérience et formation. **Savoir**, n.1, p.15-56, 2003.
- MAYEN, P.; PERRIER, D. **Pratiques d'information conseil en VAE**. Dijon: Editions Raison et Passions, 2006.
- MAYEUX, C., MAYEN, P., SAVOYANT, A. Le travail des jurys VAE une double activité pour réaliser une nouvelle tâche. In : ESTRELLA, A. *et al.* **A avaliação de competencias**. Lisboa: Universidade de Lisboa, 2006. p.77-88.
- MÉTRAL, J. F.; MAYEN, P. La science dans les dossiers de Validation des Acquis de l'Expérience. **Aster**, n.4, p.135-158, 2007.
- VYGOTSKI, L. V. **Pensée et langage**. Paris: Editions Sociales, 1985.
- _____. **Défectologie et déficience mentale**. Lausanne: Delachaux & Niestlé, 1994.