

A COMUNIDADE CIENTÍFICA AMPLIADA E O REGIME DE PRODUÇÃO DE SABERES¹

Yves Schwartz²

Tradução: Eloisa Helena Santos e Daisy Moreira Cunha
Professoras da Faculdade de Educação/UFMG

ENCONTRO DE UM HOMEM

Entre os anos 1978 e 1982, no âmbito de engajamentos militantes, eu me coloquei a tarefa de melhor compreender as relações entre o mundo da cultura, da educação e do trabalho, indo o mais perto possível dos locais de trabalho. Na época, estávamos às voltas com o problema da “alternância” entre períodos educativos na escola e de trabalho nas empresas, problema ao mesmo tempo pedagógico, social e filosófico, que me parecia proveniente de uma dificuldade de articulação entre estes dois universos. Isso me levou a visitar empresas e a conversar com os responsáveis e os comitês de empresas. Quanto mais avançava nessa empreitada, mais era reforçada a hipótese de que existiam no trabalho formas de cultura, de acumulação de patrimônios que se articulavam mal com a concepção de formação profissional e, além dela, com a de formação geral. O termo patrimônio, embora híbrido, denota algo da ordem dos saberes e dos valores, fundamental para se compreender a vida nas empresas, nos locais de trabalho.

Neste contexto tomei conhecimento da experiência de Port-de-Bouc³, conduzida em torno do problema dos riscos de saúde e da dificuldade em colocar as questões de prevenção, a partir dos espaços concretos de trabalho. Aí encontrei Gilbert Igonnet, um médico da Mutual dos trabalhadores que tinha uma visão muito clara da necessidade de integrar o itinerário de trabalho no diálogo entre o paciente e o médico. Entretanto, havia o problema de saber como conhecer o trabalho e, para G. Igonnet, isso passava pelo conhecimento dos próprios trabalhado-

¹ Texto originalmente publicado no periódico *Les Territoires du Travail – Les continents de l'expérience*, n.º 3. Marseille, França: Catéis, mai, 1999

² Filósofo, Diretor científico do *Département d'Ergologie* da *Université de Provence, Aix-en-Provence/France*.

³ Os trabalhadores de Por-de-Bouc, irritados com a incompreensão e o dogmatismo médico, pressionam para que sejam incorporadas na linguagem médica as informações ou indicações de pesquisa extraídas de sua experiência profissional.

res. Foi ele que me fez conhecer Ivar Oddone⁴, inspirador desta maneira de analisar o trabalho. Eu encontrei Ivar Oddone no evento denominado *États Généraux de la Prévention* que o ministro da saúde francês organizara, em 1981. O evento abria uma nova perspectiva de fazer trabalhar, conjuntamente, os especialistas da prevenção, os médicos e os militantes. A obra de Ivar Oddone foi para mim determinante e minha tese⁵ se inspirou nesta preocupação fundamental de repensar o regime de produção de conhecimento sobre o trabalho.

ENCONTRO DE UM CONCEITO

O conceito de “comunidade científica ampliada” (Oddone, 1984) permitia ter uma visão não mutilante do trabalho e começava a trazer respostas ao profundo mal estar que sentia em relação à diferença entre o patrimônio estocado, ensinado e o patrimônio vivo das atividades de trabalho. Os assalariados não podiam se reconhecer no ensino universitário. Havia aí uma “incultura” recíproca e o que nós podíamos dizer do trabalho, na universidade, era extremamente parcial e redutor se não considerasse os aportes de gerações de trabalhadores. Era necessário, então, ampliar a comunidade científica. O conceito de “comunidade científica ampliada” levou Ivar Oddone a desenvolver a idéia de “competência profissional ampliada”, que não pode ser somente técnica, pois está ligada a todo um patrimônio de experiências coletivas, animada no seu interior pela consciência de classe. O ensino universitário não nos permite, isoladamente, aceder a esta competência profissional ampliada.

UM ESTÁGIO: CULTURAS PROFISSIONAIS, SAVOIR-FAIRE, MUTAÇÕES TECNOLÓGICAS

No início dos anos 1980, as organizações tayloristas e a chamada produção de massa conheciam um declínio parcial. Para nós, tratava-se de compreender as transformações do trabalho, analisar os saberes, os laços coletivos, os valores, as contradições, as lutas, os sentimentos de insuficiências, um conjunto de elementos que não são considerados objeto de mutações bruscas. Este conhecimento era um *enjeu* para o mundo do trabalho mas, também, para o mundo universitário. Para

⁴ Médico italiano que faz parte de um grupo composto por operários, sindicalistas, estudantes, profissionais diversos e cientistas que se reúnem na Bolsa de Trabalho de Turim, a partir da metade dos anos 60, e dá origem às “comunidades científicas ampliadas”. Através do confronto entre os saberes formais dos pesquisadores e os saberes informais dos trabalhadores estas comunidades investigam de maneira autônoma, reivindicação do movimento sindical, o meio de trabalho apresentando propostas de transformação. Nasce daí uma nova concepção de pesquisa e de produção de saber sobre o trabalho. Publicou *Redécouvrir l'expérience ouvrière*. Paris: Éditions Sociales, 1981.

⁵ *Expérience et connaissance du travail*. Paris: Éditions Sociales, 1988.

desencadear o uso do conceito de “comunidade científica ampliada”, organizamos em 1983-1984, com Bernard Vuillon, Daniel Faïta⁶ e quinze assalariados, um estágio de formação contínua de 160 horas. Apesar das dificuldades materiais, administrativas e financeiras, dos problemas recíprocos de “incultura”, a aposta do trabalho em comum foi ganha, não somente porque a formação contínua nos dava a flexibilidade necessária para criar conteúdos de ensino apropriados mas, também, porque fomos obrigados a nos colocar em situação de “desconforto intelectual”, sentimento de que o conceito é, no mínimo, defasado em relação à experiência. Os nossos interlocutores nos diziam: “o que nós fazemos juntos nos propicia uma qualificação, um algo mais no exercício de nossas responsabilidades, mesmo que isso não se articule com um dos diplomas existentes”. O processo estava lançado. Nós reeditamos o mesmo tipo de estágio durante três anos. Em 1985, a obra coletiva ‘*L’Homme Producteur*’⁷, representou uma primeira materialização deste trabalho em comum. A partir desse momento, decidimos avançar no reconhecimento e validação universitária desta experiência, nascendo daí a idéia de criar um Diploma Universitário (DU).

UM DIPLOMA UNIVERSITÁRIO (DU): APST - ANÁLISE PLURIDISCIPLINAR DAS SITUAÇÕES DE TRABALHO

O DU APST, diploma específico da Universidade de Provence, foi organizado em dois níveis. O primeiro nível, reservado aos assalariados, era igual ao estágio inicial de formação contínua, com visitas às empresas, muito intercâmbio, uma comunidade científica ampliada funcionando em sentido pleno. O segundo nível, composto de módulos de ensino de 50 horas cada um (economia, ciência da linguagem, ergonomia, filosofia), era aberto, também, aos estudantes e integrado ao seu currículo universitário. O DU passou a não depender, unicamente, do estágio de formação contínua. Nesse momento, tivemos os primeiros estudantes como P. Gianfaldoni, F. Martini, S. Niero, D. Efros⁸. Esta formação, como as de Ivar Oddone, se apoiava em assalariados militantes sindicais, e não em organizações sindicais propriamente ditas. Nós tentamos associar todos os parceiros: organizações patronais, sindicais, mutualistas, associativas. Alguns militantes, como Michel Carière, desempenharam um papel decisivo para colocar em funcionamento o estágio inicial. Ele mobilizou os demais militantes para seguir esta formação, que perdurou graças ao investimento realizado em cada curso promovido, o que impulsionava e recrutava novos interessados para o seguinte. Existia um entusiasmo coletivo sustentado pelos militantes, mais do que pelas organizações sindicais envolvi-

⁶ Ambos do Département d’Ergologie.

⁷ Publicada pela Éditions Sociales, Paris.

⁸ Trabalhadores oriundos de diversos setores da economia e que participam, ainda hoje, de atividades realizadas no APST.

das. Aliás, estas organizações têm sido, há muito tempo, ambivalentes quanto à criação deste tipo de ensino universitário.

No DU, portanto, prosseguimos e ampliamos a pluridisciplinaridade e a pluri-profissionalidade. No início, não tínhamos como, conceitualmente, pensar aquilo que encontrávamos nas atividades. Entretanto, a contribuição de Ivar Oddone, bem como a do ergonomista Jacques Duraffourg com os conceitos de “trabalho prescrito/ trabalho real” e de “atividade” de trabalho, foram fundamentais. Do mesmo modo, foram importantes os aportes do economista Marc Bartoli e da rica reflexão sobre a experiência industrial trazida por François Dollé et Paul Rodrigues⁹. Estes conceitos me traziam, pessoalmente, elementos que eu devia rearticular sobre um patrimônio filosófico onde estava pouco presente a reflexão sobre o fazer técnico, a subjetividade no trabalho, o uso de si, o “traduzir em palavras” por parte do trabalho. Tínhamos intuições de base mas, era preciso nutri-las com outros conhecimentos extraídos de diferentes disciplinas. A comunicação só é possível entre as diversas disciplinas a partir do momento que somos interpelados pelos patrimônios do trabalho que atravessam o campo do saber, da ética e do político. O conceito de “atividade” emerge deste encontro e interroga, novamente, as disciplinas. Se este encontro não ocorre, a pluridisciplinaridade torna-se artificial.

Outra condição era a necessidade, neste dispositivo, de mediadores, profissionais que tinham uma inserção no mundo universitário ou da pesquisa aplicada, como Jacques Duraffourg¹⁰ ou F. Dollé, que encontrei em 1980, e que se colocava questões sobre a emergência de novas competências no contexto de introdução da automação e de novos sistemas de produção na Renault. Outro tipo de mediador foi André Gérin, um operário que se tornou técnico na Renault Véhicules Industriels, que iniciava suas funções de representante eleito e refletia muito sobre o problema da subjetividade no trabalho.

A INSTITUCIONALIZAÇÃO DO TRABALHO EM COMUM

A inserção na universidade desses dispositivos de produção de conhecimento sobre o trabalho foi uma *démarche* sempre coletiva e continuamente autogerida. Os três primeiros anos de DU foram um período rico de aprendizagem. Cada um falava de sua experiência e colocávamos em circulação os conceitos. Depois de três anos, decidimos ir ainda mais longe no reconhecimento institucional dos saberes do trabalho, dos quais os assalariados eram portadores. Entre estes assalariados, alguns não tinham passado pelo *baccalauréat*¹¹. Em 1988, começamos a trabalhar a

⁹ Idem.

¹⁰ Ergonomista, trabalha no *Département d'Ergologie*.

¹¹ Correspondente ao vestibular no sistema de ensino brasileiro, embora de natureza diferente, pois avalia os conteúdos correspondentes aos três anos de Ensino Médio e não é

idéia de criar um DESS (*Diplôme d'Etudes Supérieures Spécialisées*, diploma nacional) com universitários e assalariados em formação no DU. Concluimos ser esta a melhor fórmula uma vez que, num DESS, não há um perfil disciplinar estrito e nós queríamos integrar pessoas que não tinham uma formação universitária completa. Para concretizar esta idéia era necessário negociar a dispensa de diplomas anteriores. Este foi um processo árduo na instituição, mas nós nos beneficiamos da compreensão de Paul-Albert Février, então presidente da Comissão das Equivalências, que tinha em sua memória o feliz exemplo de um carpinteiro da marinha que tinha contribuído muito com o CNRS (*Centre National des Recherches Scientifiques*) em pesquisas arqueológicas. Tivemos, também, a colaboração amigável, rigorosa e fecunda de seu sucessor Paul Desorgues. Foi preciso contar com as circunstâncias, com as pessoas e aproveitar as oportunidades. O DESS foi muito mais difícil de institucionalizar do que o DU, sorte e acaso estiveram presentes. O dispositivo de formação APST (DU e DESS) desenhava um quadro que se distinguia, sensivelmente, daquele no qual Ivar Oddone construíra o conceito de "comunidade científica ampliada". Pouco a pouco, começamos a ganhar um lugar na universidade que não era mais marginal.

OS LIMITES DA COMUNIDADE CIENTÍFICA AMPLIADA

A comunidade científica ampliada é uma figura emblemática extraordinária por sua importância científica, cultural, social e política mas, ao mesmo tempo, apresenta limites. No final dos anos 70, as questões do movimento operário, de emancipação social e de consciência de classe eram ainda, a justo título, muito pertinentes. Após um certo declínio do trabalho imediato, com a fragmentação dos coletivos de trabalho, a herança do movimento operário foi desestabilizada. Tornou-se necessário tomar distância do contexto dos anos 70, reintroduzindo elementos de generalidade no conceito de "comunidade científica ampliada", para trabalhar em comum com todos os interlocutores. Passávamos do trabalho operário a uma concepção mais geral da atividade humana como tentativa universal, mais ou menos bem sucedida, de renormalização parcial dos meios de vida. A construção deste conceito de "atividade", além da consideração do trabalho assalariado, se nutre, também, da história das técnicas, da antropologia, da neurofisiologia, das ciências da linguagem, ao mesmo tempo que interroga novamente estes saberes a propósito do lugar que eles lhes proporcionam. A atividade aparece como *produtora*, matriz de histórias e de normas antecedentes que são sempre renormalizadas no recomeço indefinido das atividades. Esta idéia universalizante de retrabalho parcial das normas que preexistem a toda situação obriga instituir estruturas de aprendiza-

eliminatório, no sentido de que uma determinada pontuação mínima pré-estabelecida garante o ingresso na universidade.

gem permanente dos saberes e dos valores, sejam quais forem o contexto e os modos de trabalho.

A expressão "comunidade científica ampliada" apresenta problema nela mesma se tomarmos a idéia que lhe é subjacente: o conhecimento das atividades pertenceria ao domínio científico no sentido clássico. A renormalização que se produz nas atividades gera uma situação de "desconforto intelectual" (Schwartz, 1995), isto é, questiona novamente e invalida, em parte, os saberes disciplinares que, por definição, têm sempre tendência a neutralizar a história atual, local, dos homens e das atividades. É preciso, neste momento, repensar os papéis e as responsabilidades respectivas dos universitários e dos trabalhadores. Cada um tem sua zona de cultura e de incultura. A aprendizagem dos saberes disciplinares, que não pode de modo algum ser anulada, é acompanhada de uma incultura normal, relativa a tudo que a atividade recria de saberes, de valores, de histórias particulares de que os trabalhadores são portadores (no sentido mais amplo possível) e que tornam-se "forças de convocação e de reconvocação"¹², mesmo se não há distinção absoluta entre os protagonistas da atividade do trabalho e os pesquisadores. "Forças de convocação" dos saberes disciplinares, "forças de reconvocação" testando e avaliando estes conhecimentos, colocando-os em confronto com os universos de saberes e de experiência. Os saberes dos protagonistas se distribuem diferentemente, de maneira não linear, não disciplinar e estão ancorados nas histórias e situações concretas. Por um lado, há uma tendência a fabricar saberes que se tornam modelos alheios ao tempo, e é assim que o conceito funciona. Por outro lado, uma tendência ligada ao retrabalho da experiência e à (micro) fabricação de histórias. Podemos avaliar, então, a extrema dificuldade deste encontro, notadamente aquela de traduzir em palavras a experiência. O conceito de "comunidade científica ampliada" oculta um pouco tanto as competências próprias de cada um dos parceiros, quanto a dificuldade do projeto, absolutamente necessária, de fazer com que os protagonistas trabalhem conjuntamente.

Trabalhar em conjunto nos leva novamente, ao termo "comunidade" mas, o que colocar "antes" e "depois"? Paralelamente, mas além do trabalho em comum, cada um deve prosseguir sua própria batalha. Os universitários retornam às suas disciplinas para avançar no (re)questionamento, nas *démarches*, nos métodos que esta experiência de trabalho em comum tornou necessário. Os interlocutores das atividades, sejam eles dirigentes de empresas, engenheiros, operários, militantes sindicais, mutualistas ou associados diversos, passam a valorizar as aquisições no seu campo.

Estas considerações mostram os limites de um conceito extraordinário que permitiu chegar ao que eu chamo de dispositivo a três pólos. Em Ivar Oddone, o terceiro pólo, ao lado dos outros dois - dos saberes disciplinares e da experiência

¹² Forces d'appel et de rappel, no original.

das “forças de convocação” - é o da consciência de classe, dos valores emancipatórios e da capacidade da classe operária dirigir, que não estava formalizado enquanto tal, porém, interiorizado e comum a todos os parceiros. Este terceiro pólo não existia senão marcado por sua história. O cimento do dispositivo a três pólos não pode ser, portanto, aquele da “consciência de classe” fundado de maneira exclusiva nas relações com os sindicatos. Os parceiros não são mais somente militantes operários como no início, são também desempregados, agentes dos serviços, funcionários especializados, consultores e profissionais de diversos ramos. Além disso, este trabalho em comum se produz no quadro institucional do serviço público, a universidade.

DA COMUNIDADE CIENTÍFICA AMPLIADA AO DISPOSITIVO A TRÊS PÓLOS

O dispositivo a três pólos, a propósito do qual eu comecei a falar, por volta de 1993, é uma consequência direta da idéia de renormalização na atividade.

Inicialmente, temos o pólo dos conceitos que comporta materiais para o conhecimento, por exemplo, sobre a distinção entre atividade prescrita e real, sobre a noção de mercado, sobre o corpo humano, sobre as práticas lingüísticas, sobre a comunicação e as dificuldades de traduzir em palavras, que não podemos evitar. Em seguida, o pólo das “forças de convocação e de reconvocação”, que é o pólo dos saberes gerados nas atividades. Os protagonistas destas atividades, portadores destes saberes, têm necessidade destes materiais para valorizar seus saberes específicos e transformar sua situação de trabalho. Descrições econômicas, modelos de gestão, categorizações sociais são encontrados sem cessar em seus meios de trabalho e é preciso tratá-los e, novamente, (re)tratá-los.

Enfim, o encontro fecundo destes dois pólos não pode se produzir senão pela existência de um terceiro pólo: aquele das exigências éticas e epistemológicas. Ele se articula sobre uma determinada filosofia da humanidade, uma maneira de ver o outro como seu semelhante. Isto quer dizer que vemos o outro como alguém com quem vamos aprender coisas sobre o que ele faz, como alguém de quem não pres-supomos saber o que ele faz e porque faz, quais são seus valores e como eles têm sido “(re)tratados”. O “desconforto intelectual” consiste em admitir que generalidades e modelizações devem ser sempre reapreciadas. Esta disposição não se ensina, mas *se empresta*, no sentido de que nos impregnamos no contato recíproco com aqueles que estão no outro pólo. Vemos como funciona sua relação com o trabalho e com os valores, impregnamo-nos da idéia de que, quando vemos alguém trabalhar, é preciso tentar reconstituir, em parte, suas “dramáticas de uso de si”. O terceiro pólo, contrariamente aos dois outros, não contém saberes pré-estocados ou saberes investidos nas atividades mas impõe, de uma parte, uma certa humildade dos universitários para retornar a palavra à atividade e, de outra parte, uma aceitação da disciplina do conceito e de sua aprendizagem pelos protagonistas das ativi-

dades. Entre estes três pólos, não existe começo nem fim, nem anterioridade de um sobre os outros, eles estão em relação dialética. O conceito de atividade nasceu deste dispositivo a três pólos e, ao mesmo tempo, justifica-o e o exige.

DO DISPOSITIVO A TRÊS PÓLOS À ERGOLOGIA

Fundamentalmente, este esquema do dispositivo a três pólos é um projeto, uma tendência permanente que devemos exigir a partir do momento em que estão em questão atividades, sejam lá quais forem. Não somente atividades de trabalho, mas atividades em qualquer lugar, desde que haja produção ou difusão de saberes sobre as atividades humanas. Este dispositivo a três pólos gera, ao mesmo tempo, efeitos sobre a produção de conhecimento e sobre a gestão social das situações de trabalho, pois há efeitos recíprocos entre o campo científico e o campo da gestão do trabalho. Isto porque, no quadro atual, a produção de saberes, de conceitos, de descrições no campo do conhecimento tem um impacto, seja pelo viés do ensino ou por quaisquer outros político-culturais, sobre a maneira pela qual vamos gerir, dirigir. É inversamente, o que se passa no quadro das gestões sociais tem um impacto sobre os saberes disciplinares. Este dispositivo a três pólos, destinado a ampliar e transformar estes efeitos recíprocos, deve ser acionado em todos os níveis, na universidade mas, também, nos locais de gestão e de transformação das atividades de trabalho. Quando Pierre Trinquet (1996) se interroga sobre a segurança na empresa, ele mostra que existe aí prevenção prescrita e normas de segurança geradas na atividade que não são traduzidas em palavras. Se quisermos gerir inteligentemente a segurança é preciso fazer dialogar estes dois registros. É um trabalho que se aprende e que supõe formar pessoas que sabem que o trabalho é sempre, mais ou menos, produção de normas (“renormalizações parciais”) e que, pela via do papel do corpo, do “corpo si”, se traduz dificilmente em palavras (Canguilhem, 1947 e 1966). É o *métier* do ergologista, do universitário ou do profissional, *métier* que se aprende e *se empresta*. Aprendemos que as disciplinas nutrem a noção de atividade porém, nos impregnamos¹³ no sentido em que não observamos as pessoas como mecânicas. Uma pesquisa universitária sobre *La Poste*¹⁴ deve mostrar um esboço de dispositivo a três pólos e permitir o retorno de benefícios para o ensino. Um gestor deve fazer o mesmo, se ele quer desenvolver bem seu *métier* e ele o fará melhor ainda se passar pela aprendizagem e pela “*imprentissage*” do ergologista. A ergologia não é, portanto, uma disciplina no sentido de um novo domínio do saber mas, sobretudo, uma disciplina de pensamento. Essa disciplina ergológica é própria às atividades humanas e distinta da disciplina epistêmica que, para produzir saber e conceito no campo das ciências “experimentais” deve, ao contrário, neutralizar os aspectos históricos. A *démarche* ergológica, mesmo tendo como objetivo

¹³ On “*imprend*”, no original.

¹⁴ Empresa francesa de Correios e Telégrafo.

construir conceitos rigorosos, deve indicar nestes conceitos como e onde se situa o espaço das (re)singularizações parciais, inerentes às atividades de trabalho. Isto apresenta problemas epistemológicos que devem ser, ainda, amplamente trabalhados. Seja como for, a disciplina ergológica aciona, inevitavelmente, este dispositivo a três pólos pois, se assim não for, não falamos do que dizemos, não fazemos o que pretendemos fazer. O *métier* de ergologista não é um *métier* novo, fundado sobre um corpo disciplinar específico. É um modo de um ergonomista, um filósofo, um lingüista, um tecnólogo, um jurista, um dirigente, um engenheiro, um militante, exercer seu *métier* em conformidade com o que podemos dizer, hoje, da atividade humana.

BIBLIOGRAFIA

CANGUILHEM, G. Milieu et normes de l'homme au travail. In: *Cahiers Internationaux de Sociologie*, vol. 3. Paris: Éditions du Seul, 1947.

_____. *Le normal et le pathologique*. Paris: PUF, 1966.

ODDONE I. La communauté scientifique élargie. In: *Revue Société Française*, n.10, 1984.

SCHWARTZ Y. *Expérience et connaissance du travail*. Paris: Éditions Sociales, 1988.

_____. De l'inconfort intellectuel, ou: comment penser les activités humaines? In: COURTS-SALIÈS, P. (org.) *La Liberté du Travail*. Paris: Éditions Syllepse, 1995.

_____. Discipline épistémique, discipline ergologique. Paidéia et Politéia. In: MAGGI, Bruno (org.). *Manières de penser, manières d'agir en éducation et en formation*. Paris: PUF, 2000.

TRINQUET, Pierre. *Maîtriser les risques du travail*. Paris: PUF, 1996.