

O PRECEITO METODOLÓGICO DA ERGOLOGIA E A ANÁLISE DE PROCESSOS DE IDENTIFICAÇÃO PROFISSIONAL

*Dante Diniz Bessa
Naira Lisboa Franzoi*

Introdução

Há muitos métodos para considerar a complexidade do trabalho, mas, para que esses métodos não sejam manipulações, eles têm que ser desenvolvidos com a postura do Dispositivo dos 3 Polos. Isso significa que, atrás de expressões como “o real da atividade”, a atividade não é somente o que fazemos, mas também o que queríamos fazer (Schwartz, 2015, p. 230).

Em entrevista a Maria da Glória Di Fanti e Vanessa Barbosa, para a Revista Letrônica, ao ser questionado sobre os principais preceitos metodológicos da ergologia, Yves Schwartz declara que o principal preceito é a postura do Dispositivo Dinâmico a Três Polos (DD3P), a qual deve orientar qualquer método possível para abordar a complexidade do trabalho humano.

Considerando a perspectiva das ciências humanas, o DD3P não diz como deve ser o encontro entre interlocutores interessados em conhecer a atividade de trabalho, mas diz que esse encontro deve ser dialógico e que aqueles que dizem atividade em seu acontecer devem ser reconhecidos e respeitados na sua condição de participantes equivalentes em uma atividade coletiva, seja essa atividade uma situação de pesquisa como a que nos propomos a abordar aqui.

Pois bem, neste breve artigo, gostaríamos de apresentar a postura que assumimos quando tomamos o DD3P como preceito metodológico da pesquisa que realizamos com fins de doutoramento, na qual um dos objetivos foi o de analisar o processo de reconstrução

da identidade profissional de funcionários de escola como profissionais da educação a partir da formação em serviço, isto é, a partir da formação profissional ofertada, institucionalmente, a trabalhadores em efetivo exercício de suas funções, os quais, portanto, já têm experiência no exercício da profissão.

A pesquisa foi realizada entre o inverno de 2016 e o verão de 2017 em uma escola estadual de ensino fundamental no Estado do Rio Grande do Sul, Brasil, e teve como interlocutoras duas trabalhadoras em alimentação escolar¹ que trabalhavam juntas e haviam concluído o Curso Técnico em Alimentação Escolar, nível médio.

Ao apresentar a nossa postura na pesquisa, objetivamos contribuir com a reflexão e com a discussão acerca das relações entre epistemologia, ética e política contidas no preceito metodológico da ergologia, ao mesmo tempo em que procuramos colocar em pauta uma possibilidade de abordar a identidade profissional a partir da atividade em situação de trabalho e de pesquisa. A apresentação que propomos é uma espécie de reflexão sobre o que fizemos na pesquisa.

Para isso, iniciamos a apresentação expondo o plano conceitual da pesquisa, onde descrevemos, brevemente, o diálogo que estabelecemos como entre a ergologia e a sociologia das profissões, mais especificamente entre Schwartz e Dubar. Da exposição do plano conceitual passamos à explicação da compreensão que tivemos do DD3P como preceito metodológico para abordar o tema da reconstrução da identidade profissional dos funcionários de escola em diálogo com trabalhadoras em alimentação escolar que se engajaram na formação em serviço. Tal compreensão nos levou a entender que numa situação de pesquisa estamos em atividade coletiva. Na sequência, explicitamos a construção metodológica propriamente dita. Aqui, procuramos esclarecer que, para nós, as práticas de pesquisa foram concebidas como encontros sobre trabalho, posicionamento que nos levou a combinar entrevistas individuais e entrevistas cruzadas, além de observações do trabalho, para abordar o problema junto com as interlocutoras.

¹ Para manter as trabalhadoras anônimas, conforme compromisso firmado, ao nos referirmos a elas, ao longo do texto, as denominaremos por EA e ZV, que são as letras iniciais de seus nomes.

1. O plano conceitual da pesquisa

É preciso tratar essa questão como um problema de dupla antecipação: num sentido, o saber formal antecipa a experiência (em qualquer situação de trabalho há, antes que você entre nele, saberes, regras, que permitem antecipar sua maneira de fazer). Mas, reciprocamente, o tratamento de situações de trabalho como encontro de encontros obriga a retrabalhar os conceitos que se dão como missão antecipá-los e assim, de uma maneira diferente dos saberes formais, a experiência antecipa o trabalho por vir dos conceptores. Dupla antecipação então e cada uma tem seu papel (Schwartz, 2010a, p. 46).

Esta é a posição em que se coloca Schwartz ao perguntar se a experiência é formadora: “é preciso tratar a questão como um problema de *dupla antecipação*”, entendido o conceito de *dupla antecipação* como a relação dialética entre normas e saberes conceituais e normas e saberes construídos na experiência.

Com vistas a analisar o processo de reconstrução da identidade dos funcionários de escola a partir da formação em serviço, esse conceito de dupla antecipação foi tomado como ponto de partida, pois ajuda a compreender que a atividade humana é antecipada por normas sociais e por normas de vida, ao mesmo tempo em que não pode ser prescindida na formação de mulheres e de homens assim como não pode ser prescindida na formalização dos saberes sobre o trabalho.

O conceito de dupla antecipação nos chamou a atenção por que abre a possibilidade de abordar a reconstrução da identidade a partir da atividade, portanto, como um debate de normas e de saberes no qual um ser humano (histórico, vivente e singular) é colocado pelos constrangimentos e solicitações da profissão, socialmente definida, de um lado e, de outro lado, é um debate no qual cada ser humano se coloca ao se engajar numa profissão, entendida como um modo de organizar o trabalho, socialmente, por meio da especialização do saber e da normatização da conduta de quem nela se engaja.

Certo é que as profissões, antecipam o seu exercício como atividade de mulheres e de homens em situação de trabalho. Com isso, as profissões definem atributos gerais (competências, saberes,

métodos, normas) com os quais se poderia identificar os/as profissionais que pertencem à profissão. Esses atributos, contudo, não dão conta da experiência que os/as profissionais vivem nas situações de trabalho, isto é, nas situações em que exercem a profissão a partir de si mesmos.

Considerando isso, é certo, também, que cada profissional, junto com os colegas (da mesma ou de outras profissões), numa dada situação de trabalho, transforma, transgride, renormaliza o que é antecipado pelos atributos gerais da profissão, para poder agir e se fazer profissional. Pois, poder agir – pôr-se em atividade a partir de si mesmo – seria uma necessidade de vida dos profissionais. Poder agir seria um modo de afirmar a vida, do ponto de vista ético e político, frente às normas e ao controle da profissão. Assim, entendemos que, por exigência do viver, um/a profissional faz a sua profissão quando a exerce em situação de trabalho, de cuja configuração ele/ela participa e na qual constrói uma identidade profissional. Uma identidade, portanto, situada.

Tomando o conceito de dupla antecipação como ponto de partida, então, colocamo-nos diante do problema da reconstrução da identidade profissional dos funcionários de escola entendendo que, por meio da formação em serviço, a identidade profissional antecipada é colocada na situação de trabalho dos funcionários de escola que, por sua vez, já construíram uma identidade como experiência, ou seja, como patrimônio resultante de sua trajetória de vida. Em situação de trabalho, portanto, a identidade profissional antecipada é colocada à prova, pois é confrontada com uma identidade construída pela atividade do/da profissional em cada situação de trabalho, da qual o profissional retém, em si, o que produziu no exercício da profissão.

Com essa perspectiva, na pesquisa passamos a pensar que a formação profissional em serviço, em que a situação de trabalho se faz situação de formação, deveria ser colocada “entre” as antecipações da profissão e a situação em que a profissão é exercida e, assim, compreendemos que a identidade profissional é reconstruída na atividade de trabalho/formativa de quem se engajou na formação ofertada institucionalmente.

Assim, passamos a olhar a reconstrução da identidade profissional como um debate de normas em que as trabalhadoras em alimentação escolar são colocadas pela política de formação e, ao mesmo tempo, elas mesmas se colocaram, ao se engajarem na política em meio ao percurso de uma já longa trajetória profissional², na qual construíram e reconstruíram suas identidades, ampliando e ressignificando os atributos da profissão nas experiências em situação de trabalho³.

A partir do conceito de dupla antecipação, entendemos estar bem posicionados para abordar o problema de pesquisa a partir dos preceitos da ergologia. Entretanto, no plano conceitual da ergologia, não figurava um conceito de identidade profissional, o qual precisamos introduzir ali e, com isso, tivemos de movimentar os demais conceitos que compõem aquele plano.

Para introduzir o conceito de identidade profissional no plano da ergologia, optamos por iniciar um diálogo com a sociologia das profissões, mais especificamente com a sociologia de Claude Dubar (2005, 2009), junto com o qual entendemos que a identidade é “resultado a um só tempo estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, biográfico e estrutural, dos diversos processos de socialização que, conjuntamente, constroem os indivíduos e definem as instituições” (Dubar, 2005, p. 136).

A sociologia de Dubar, portanto, interessa-se antes pelo processo de identificação, que consiste na articulação de duas transações: uma biográfica/subjetiva e outra relacional/objetiva. A primeira transação concerne à trajetória de vida, na qual mulheres e homens (re)constróem a si mesmos em meio a suas heranças e

² EA e ZV, no momento da pesquisa, contavam com 33 e 16 anos de trajetória profissional na alimentação escolar, respectivamente. EA já estava aposentada no momento da pesquisa e continuava a trabalhar por meio de um “contrato de permanência”.

³ Na tese que resultou da pesquisa, EA e ZV partiram de uma identidade como merendeiras, denominação tradicional das trabalhadoras em alimentação escolar, no Brasil, cujas atribuições se restringem a preparar alimentos e limpar os utensílios da cozinha e os espaços de alimentação, até chegar a uma identidade denominada por elas de merendeira, ainda, porém, cujas atribuições envolvem, além da preparação de alimentos e da limpeza, a gestão dos alimentos e dos espaços de alimentação bem como participação na educação alimentar dos alunos, a qual envolve dimensões da saúde, estética, cultural, moral e política.

projetos e, por isso, podemos dizer que o processo de identificação é um processo de subjetivação que leva a uma “identidade para si”. A segunda transação diz respeito àquela em que mulheres e homens são identificados, genericamente, nos discursos institucionais, por meio de atos de atribuição que caracterizam o processo de identificação como processo de socialização, o qual, segundo Dubar, leva a uma “identidade para o outro”.

A articulação entre essas duas transações é feita por meio atos de pertencimento, os quais podem tanto estar em continuidade ou em ruptura com a trajetória como podem ser coerentes ou não com as categorias socialmente atribuídas à profissão.

Da perspectiva metodológica de Dubar, os atos de pertencimento podem ser identificados por meio de entrevistas narrativas, isto é, em meio à narrativa de vida e da trajetória profissional nas quais os sujeitos se identificam como profissionais.

No diálogo entre a sociologia de Dubar e a ergologia compreendemos que do processo de identificação resultam identidades singulares, pois (re)construídas por mulheres e homens ao se declararem pertencentes a uma categoria social em meio à sua trajetória de vida e na situação em que trabalham.

No caso da nossa pesquisa, quanto à reconstrução da identidade profissional por EA e ZV, podemos dizer que elas se declararam pertencentes à categoria de profissionais da educação na medida em que articularam os atributos definidos pela profissão com os atributos que elas definiram para si mesmas a partir da sua trajetória de vida e da situação da escola em que trabalham.

Aqui, entendemos os atos de atribuição como antecipações conceituais tanto legais, institucionais ou intersubjetivas, ou seja, esses atos dizem como os outros, genéricos ou próximos, definem o que as trabalhadoras em alimentação escolar precisam para serem reconhecidas como profissionais da educação. Por sua vez, os atos de pertencimento, pelos quais EA e ZV disseram a sua própria identidade, podem ser pensados como declarações que as identificam entre as antecipações conceituais e as antecipações de suas trajetórias, as duas antecipações em encontro e confronto na situação de trabalho na escola.

Ambas as “identidades” antecipadas, na formação em serviço foram retrabalhadas, renormalizadas por EA e ZV quando, no exercício da profissão, colocaram-se na configuração singular da escola em que trabalham. Em outras palavras, na escola em que atuam, hoje, EA e ZV não conseguem exercer a profissão tal como as antecipações (conceituais e da trajetória) definem e, por isso, foram forçadas a reconstruir, situadamente, a profissão e a identidade profissional.

Por exemplo, embora EA e ZV se identificassem como educadoras alimentar, ficou claro, na pesquisa, que elas nunca receberam formação pedagógica, não conhecem e nunca tiveram acesso ao projeto político-pedagógico, tanto quanto não participam do planejamento na escola em que trabalham. Sendo assim, chegamos ao ponto de entender que todas as antecipações conceituais sobre a formação dos funcionários, no sentido de reconstruir sua identidade como profissionais da educação, encontrarão, nas situações de trabalho nas escolas, as condições para se concretizarem. Porém, ali, serão transformadas a partir da atividade de cada profissional junto com outros profissionais.

Com esse plano conceitual que coloca em relação os conceitos de trajetória de vida, experiência no trabalho, formação em serviço, atividade e identidade profissional, compreendemos que, para saber alguma coisa sobre a reconstrução da identidade profissional das trabalhadoras em alimentação escolar, a partir da formação em serviço, não é suficiente conhecer as antecipações conceituais/atribuições sociais, uma vez que a identidade é reconstruída pelos atos de pertencimento diretamente relacionados com o exercício da profissão em situação de trabalho. Ou seja, os atos de pertencimento pelos quais as trabalhadoras em alimentação escolar se identificam como profissionais estão diretamente relacionados com a atividade delas em situação de trabalho.

Nesse sentido, na pesquisa, procuramos analisar o processo de identificação levando em conta a metodologia das entrevistas narrativas proposta por Dubar, porém, pensadas sob o preceito do DD3P, cuja compreensão que tivemos passamos a expor a seguir.

2 Dispositivo Dinâmico a Três Polos (DD3P), um regime de produção de saber

E, para finalizar essa questão, me parece importante destacar também que esse dispositivo, o do terceiro polo, supõe o fato de repelir a tendência à usurpação; embora não seja um método, é um ponto de partida, uma postura que apela à criação de métodos para dar visibilidade à atividade humana (Schwartz, 2015, p. 227).

Depois de termos apresentado, brevemente, o plano conceitual da pesquisa que realizamos, agora passamos a expor a compreensão que tivemos do DD3P como preceito metodológico a partir do qual construímos as condições para encontrar as interlocutoras em situação de pesquisa e em situação de trabalho.

Pois bem, como sê na epígrafe, para Schwartz, o DD3P não é um método, senão o ponto de partida para definir algum método. Ele se refere precisamente ao terceiro polo por ser este um polo que coloca os outros dois em relação dialógica e dialética, fazendocom que se aproximem, se encontrem, se cruzem, intercambiem, formando uma totalidade no que toca ao conhecimento da atividade de trabalho.

Nesse sentido, podemos dizer que o DD3P torna possível a troca e a produção de saberes sobre e do trabalho por meio do diálogo entre os interlocutores do campo conceitual e do campo da experiência no trabalho, em situação de pesquisa.

O DD3P, portanto, é um regime de produção de saber, como esclarece Schwartz:

Este regime de produção de saber deve articular um verdadeiro trabalho em comum das forças da cultura e da incultura com uma deontologia filosoficamente fundamentada que deseja que, no exercício de suas responsabilidades profissionais ou sociais, cada um aprecie e negocie estes recursos [saberes produzidos] segundo a história em que está envolvido e em função de projetos sob sua responsabilidade ou que aspire a desenvolver (Schwartz, 2004, p. 169).

As forças da cultura e da incultura a que ele se refere são as práticas científicas em relação ao trabalho e deste em relação àquelas, como culturas diferentes e desconhecidas uma para a outra. Pois essas forças devem ser articuladas por responsabilidades relativas a um

mundo em comum entre elas, de modo a cooperarem para a transformação do mundo, do trabalho, da ciência.

O dispositivo, então, é dinâmico por que não fixa, não cristaliza nem neutraliza os saberes e as normas de qualquer um dos dois polos, por que os faz se encontrarem e, no encontro, um força o outro a se repensar, a se retrabalhar. O DD3P, assim, faz da situação de pesquisa uma experiência: encontro de encontros. O encontro entre os polos cria condições para que a situação de pesquisa contribua para que normas e saberes permaneçam vivos nos dois polos.

Ora, estamos aqui nos referindo a três polos, mas ainda não os mencionamos. Os três polos do DD3P dizem respeito: 1) aos saberes e normas constituídos, modelares, generalizados e intemporais, os saberes conceitualmente formalizados; 2) aos saberes e normas da experiência, os quais são situados, contingentes, singulares e 3) à exigência filosófica, epistemológica e ética, polo dos valores que orientam a relação entre os outros dois polos para um mundo comum.

O terceiro polo do DD3P, o polo das exigências éticas e epistemológicas, fundamental para compreender o DD3P como preceito metodológico,

...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 pressupomos saber o que ele faz e por que faz, quais são seus valores e como eles têm sido "(re)tratados"(Schwartz, 2000, p. 44).

Contrariamente aos dois primeiros, o terceiro polo não contém saberes estocados, pois a filosofia não é um saber que se acumula, apesar de ter uma história. Sua participação no dispositivo está relacionada à necessidade de orientar a conduta dos interlocutores para a cooperação e para o diálogo. Enfim, o terceiro polo orienta para a atividade coletiva na produção de saberes sobre o humano no trabalho.

Sendo assim, de uma parte, o terceiro polo deve impor certa humildade aos profissionais do conceito (que podem ser pesquisadores, professores, gestores, entre outros), para retornar e dar valor à palavra dos trabalhadores e, de outra parte, deve contribuir para que os protagonistas da atividade de trabalho possam aceitar a

disciplina e o rigor do conceito, bem como da aprendizagem do conceito.

A cooperação e o diálogo entre os dois primeiros polos são orientados por meio de processos socráticos em sentido duplo, a partir do terceiro polo. Esses processos, tal como entendemos, consistem, fundamentalmente, na ironia e na maiêutica.

A ironia pode ser entendida como método de perguntar, provocar, dialogar com vistas a fazer o outro pensar, ativar o pensamento para desfazer ilusões e preconceitos em busca da transformação do saber pela reflexão (volta para si), pelo conhecer-se a si mesmo. A maiêutica, por sua vez, é o processo pelo qual se faz nascer o outro para si mesmo em seu próprio pensamento.

Conforme explica Antônio Rezende, de modo bem simplificado, ironia e maiêutica são elementos do método dialógico/dialético socrático-platônico, que consiste em um “dramático embate de consciências” (Rezende, 1997, p. 47) no qual os interlocutores abrem caminho para o autoconhecimento. Autoconhecimento que abrange e se volta à atividade que acontece na construção do conhecimento.

Sendo assim, ao tomar o DD3P como preceito para a construção metodológica da pesquisa como atividade coletiva, procuramos abrir diálogo com EA e ZV com o objetivo de ajudá-las a dizer a própria identidade por meio de atos de pertencimento construídos a partir da narrativa de suas trajetórias e confrontá-los com os atributos gerais da identidade profissional, antecipados pelas políticas de formação, com vistas ao retrabalho de ambos no que toca ao processo de reconstrução da identidade dos funcionários de escola como profissionais da educação.

Resumindo, compreendemos que o preceito metodológico da ergologia é, a um só tempo, epistemológico, ético e político. É epistemológico, pois define a natureza do objeto e as condições sob as quais é possível conhecê-lo. É ético, pois define a postura a ser assumida por quem se interessa em conhecer o objeto. É político, pois se trata de uma escolha a ser negociada com o objeto.

Essas dimensões, por assim dizer, coincidem, confluem ou pelo menos se cruzam e integram o DD3P naquilo que é o seu ponto fulcral, a saber, a perspectiva dialógica/dialética que deve orientar a relação com o objeto de pesquisa: a atividade humana em dada situação.

Para efeito do objetivo deste artigo, temos em mente a atividade em situação de pesquisa, na qual analisamos o processo de reconstrução da identidade profissional por meio de atos de pertencimento das interlocutoras ao narrarem suas trajetórias e contarem como se configura a situação de trabalho na escola em que atuam.

Em situação de pesquisa, sugere Schwartz,

...o DD3P é a postura matriz que legitima vários métodos sob a condição de que incorporem tudo o que inclui a noção de debate de normas, a dessimplificação do trabalho, conforme faziam os ergonomistas com crônicas da atividade ou filmes ou métodos aos sócios, que teriam como consequências fazer emergir a segunda antecipação aos responsáveis da primeira (2016, p. 230).

O DD3P, nesse sentido, orientou-nos para uma postura de respeito e de equivalência, sem perder de vista as diferenças, para com as interlocutoras, com as quais formamos um coletivo de pesquisa. Em outras palavras, a pesquisa a que nos propusemos foi executada como uma atividade coletiva na qual todos os participantes (profissional em doutoramento e as trabalhadoras em alimentação escolar) foram considerados pesquisadores, de tal maneira que a atividade de reconstrução da identidade pode se tornar visível para todos, pois os valores, aqueles valores do respeito, da equivalência, da cooperação e do diálogo, puderam ser compartilhados pelos participantes em nome do reconhecimento dos funcionários de escola como profissionais da educação.

Tendo essa orientação, por mais que tivéssemos antecipado, planejado a pesquisa, com conhecimentos conceituais que nos levaram a definir procedimentos e técnicas para obter e analisar as informações obtidas com nossas interlocutoras, tivemos de nos abrir ao aqui e agora da pesquisa, momento em que EA e ZV trouxeram, para o diálogo, saberes e atributos diferentes sobre a identidade do profissional da educação que trabalha com alimentação escolar. Nesse

sentido, em situação de pesquisa, mais do que obter e analisar informações, estávamos a produzir conhecimentos e a aprender juntos.

Com a postura do DD3P pudemos abordar a reconstrução da identidade profissional das trabalhadoras em alimentação escolar, a partir da formação em serviço, de fato, por meio de encontros que Durrive (2010) e os ergologistas denominam “encontros sobre trabalho”.

3 Encontros sobre trabalho como entrevistas cruzadas

... é pela e na atividade (grifo do autor) com os outros, o que implica um sentido, um objetivo e/ou uma justificação, uma necessidade [...], que um indivíduo é identificado e levado a endossar ou a recusar as identificações que recebe dos outros e das instituições (Dubar, 2005, p. 138).

O que Dubar sugere na epígrafe é o que procuramos compreender, junto com EA e ZV, por meio de encontros sobre trabalho orientados pelo preceito do DD3P.

Ao seguir a indicação de Durrive de que “*um encontro sobre o trabalho tem como razão de ser a produção de saberes, em condições específicas*” (2010, p. 312), com a finalidade de transformar o trabalho dos dois polos que se encontram (em um mundo comum, complementamos), ficou claro, para nós, que os “encontros sobre trabalho” ajudam a construir as condições para que os interlocutores, numa situação em que estão em atividade de pesquisa, tomem consciência das renormalizações de que são protagonistas. Renormalizações que concernem ao saberes dos dois polos e à própria atividade de pesquisa, ao mesmo tempo.

Sendo os “encontros sobre trabalho” situação de pesquisa, atividade coletiva, colocamo-nos na posição de animadores dos encontros, ao procurar provocar as interlocutoras a falar a experiência, a atividade e a identidade profissional, mediando o diálogo entre elas e delas com os atributos formais da profissão, transmitidos pelas práticas da formação profissional em serviço, de modo a manter em relação os dois polos, porém, guardando as diferenças entre eles, para que pudéssemos estar cientes da identidade construída pelas próprias trabalhadoras e compreender que o problema da pesquisa estava

justamente no que está entre os atos de atribuição e os atos de pertencimento, ou seja, a atividade delas, o exercício da profissão em situação de trabalho.

Tendo exercício da profissão como tema da atividade coletiva de pesquisa, foi preciso manter viva, entre nós, a confiança de que EA e ZV tinham algo a dizer sobre a identidade profissional em situação de trabalho, o que fizemos por meio do diálogo orientado pelos processos socráticos referidos antes, nos quais as interlocutoras puderam se voltar a si mesmas e ao diálogo entre elas com vistas a tornarem visíveis a identidade situada na escola.

Com isso avaliamos que nos aproximamos de uma situação de diálogo em que foi possível retirar, dos atos de pertencimento das interlocutoras, algum conteúdo transferível, isto é, algum conteúdo que pudesse ser exposto e introduzido em outras experiências de formação profissional em serviço, a partir da construção conceitual em situação de pesquisa.

Os encontros sobre trabalho, podemos dizer, então, do ponto de vista da situação de pesquisa, contribuíram para a informação e para a formação dos participantes do diálogo, os quais se colocaram na pesquisa analogamente ao que diz Durrive (2010) sobre o trabalho como uma aventura, na qual encontram suporte para progredir, para se desenvolver e desenvolver suas profissões.

Nesse sentido, podemos afirmar que a experiência no trabalho pode ser formadora e auto formadora na medida em que os protagonistas alcancem um afastamento de si e um voltar para si que os processos socráticos possibilitaram ao mediar as relações de trabalho e de pesquisa, entre o “para si” e o “para o outro”, entre o subjetivo e o objetivo, entre o pessoal e o coletivo.

A operacionalização dos encontros foi feita a partir de um diálogo no qual foram consideradas as trajetórias de vida das interlocutoras. Isso possibilitou que elas falassem sobre suas experiências de trabalho, sobre a formação, sobre suas funções, tarefas e participação na escola, sobre a concepção da profissão que desenvolveram ao longo de suas trajetórias profissionais, sobre a organização da escola em que trabalham, hoje, sobre as relações com outros segmentos da comunidade escolar bem como sobre os valores

que orientam a organização do trabalho coletivo na cozinha e no refeitório da escola.

Orientamos esse diálogo pela busca de criar as condições para que EA e ZV pudessem dizer a reconstrução da identidade a partir da formação em serviço utilizando procedimentos de entrevistas individuais e de entrevistas coletivas, combinadas com observação das interlocutoras em situação de trabalho.

O primeiro movimento metodológico foram as entrevistas individuais, guiadas por um roteiro semiestruturado com perguntas abertas com o objetivo de compreender o que levou EA e ZV a trabalhar com alimentação escolar, como construíram suas trajetórias como trabalhadoras em alimentação escolar, por que se engajaram na formação profissional em serviço, como concebiam a profissão e se identificavam com a mesma.

Realizamos duas entrevistas com cada uma das interlocutoras, em dias diferentes, sendo que a segunda foi apenas complementar, com o objetivo de aprofundar ou esclarecer alguns elementos da primeira entrevista.

Portanto, as entrevistas individuais foram entrevistas com as quais, a partir de um roteiro planejado, abrimos a narrativa de vida, por meio da qual as trabalhadoras em alimentação escolar puderam elaborar-se como participantes ativas da própria formação e da reconstrução da identidade profissional, na medida em que puderam expressar seu pertencimento à profissão como co-construtoras da mesma.

Da mesma maneira, com o roteiro de entrevista pré-definimos os temas a serem enfrentados pelas interlocutoras, em situação de pesquisa, a partir das antecipações conceituais que definem a identidade profissional, mas, EA e ZV, ao serem questionadas, souberam mudar alguns desses temas, para falar de atributos que consideravam mais importantes sobre o trabalho e a identidade profissional do que aqueles pressupostos pelos pesquisadores, o que deixou claro que, em situação de pesquisa, a atividade é coletiva. A propósito disso, fizemos as primeiras leituras das entrevistas individuais com o objetivo de identificar nas narrativas individuais das interlocutoras temas a partir dos quais fosse possível desenvolver o

diálogo entre elas de modo a que os atos de pertencimento de uma diante da outra contribuíssem para um avanço coletivo na reconstrução da identidade profissional.

A partir das entrevistas individuais identificamos dois temas centrais que orientaram as duas entrevistas coletivas que realizamos, as quais denominamos de *entrevistas cruzadas*⁴ e que também podem ser entendidas como encontros sobre trabalho, já que nessas entrevistas o pesquisador, como já foi explicado um pouco antes, participou como animador do diálogo entre EA e ZV e destas com os atributos da profissão transmitidos pela formação.

Na primeira entrevista cruzada o diálogo girou em torno do tema “rotina de trabalho na escola”, a partir da seguinte pergunta: o que faz uma merendeira na escola? Nesta entrevista, elas conversaram sobre funções, sobre formação profissional em serviço, sobre competências, sobre conhecimentos, sobre experiência, sobre a profissão e descreveram como e para que agem ao cumprir as tarefas de preparar alimentos e servi-los aos alunos.

Já na segunda entrevista cruzada o diálogo foi construído sobre o tema “situação de trabalho na escola”. Nesta entrevista EA e ZV contaram sobre a chegada de cada uma delas na escola, sobre o que encontraram, sobre a organização da escola, sobre as relações de poder e sobre a organização coletiva do trabalho na escola.

Ao falarem sobre a escola em que atuam, as interlocutoras optaram por fazer comparações com as escolas nas quais haviam trabalhado antes, para mostrar as diferenças entre as escolas e entre a posição de cada uma na escola em que trabalham, hoje. Assim, com as entrevistas cruzadas pudemos perceber que o processo de identificação, quando se considera os atos de pertencimento das trabalhadoras, está muito relacionada com a situação de trabalho atual.

⁴ Alusão ao método de autoconfrontação cruzada, usado pela ergonomia e pela clínica da atividade, com a diferença de que o cruzamento aqui não consiste na análise da atividade realizada e registrada em vídeo, mas trata-se de uma conversa por meio da qual EA e VZ puderam expor como representam para si e perante a outra a profissão que compartilham, para, depois, confrontar com a expressão disso em atividade, por meio de observação.

Entre as entrevistas individuais e as entrevistas cruzadas, ainda fizemos observações *in loco* do trabalho das profissionais, com vistas a identificar, na atividade delas, atributos profissionais que elas explicitaram, ou não, nos atos de pertencimento ditos nas entrevistas individuais, para problematizá-los nas entrevistas cruzadas. Fizemos algumas observações aleatórias, por ocasião das ou visitas à escola para fazer as entrevistas. Por outro lado, fizemos a observação de uma jornada completa de trabalho, de modo a poder visualizar as profissionais em atividade de trabalho para atender a demanda da escola em relação à alimentação escolar.

4 Como conclusão, o que aprendemos com a pesquisa

A partir do diálogo com e entre Schwartz e Dubar, antecipamos um caminho para a pesquisa com vistas a nos prepararmos, conceitual e metodologicamente, para o encontro com as interlocutoras, elas em situação de trabalho e nós todos em situação de pesquisa.

Nosso caminho foi antecipado a partir do conceito de dupla antecipação, o qual aproximamos da teoria de Dubar de que a identidade resulta de um processo de identificação em que os sujeitos estão entre as definições identitárias institucionais (atos de atribuição) e a trajetória de vida, em uma situação de trabalho. Nessa situação, os sujeitos elaboram atos de pertencimento, isto é, dizem como eles mesmos se identificam profissionalmente.

Segundo Dubar, o processo de identificação pode ser apreendido e analisado a partir de entrevistas narrativas, sugestão que aceitamos, porém, orientando esse procedimento pelo preceito metodológico da ergologia, que exige uma postura de diálogo, de humildade intelectual e de cooperação entre os participantes que, em situação de pesquisa, estão em atividade coletiva, confrontando as antecipações da atividade e as transformações que a própria atividade produz no que é antecipado.

A humildade intelectual, entretanto, não prescindiu da busca de rigor na construção dos conceitos em diálogo com EA e ZV, de tal maneira que nos esforçamos para que a experiência delas pudesse ser

verbalizada e, assim, tornar visíveis suas atividades no exercício da profissão.

Foi uma tentativa de nos aproximar ao máximo da situação de trabalho a partir da qual EA e ZV concebem a identidade profissional, com vistas a conceituá-la e fazê-la circular, não como um modelo ou um tipo, mas, ao contrário, como conceito singular que ajuda a fazer história em situações diversas.

No que concerne à reconstrução da identidade profissional a partir da formação em serviço, em situação de pesquisa confrontamos os atos de pertencimento das interlocutoras com os atos de atribuição pelos quais a política e os projetos de formação definem os técnicos em alimentação escolar como profissionais da educação.

Em situação de pesquisa, isto é, no diálogo com e entre EA e ZV e delas com as antecipações conceituais da profissão, compreendemos que a identidade profissional, a partir da formação em serviço, é reconstruída em situação de trabalho na medida em que os atributos identitários institucionais, transmitidos pelas práticas formativas, foram renormalizados e ressignificados em situação de trabalho, pois foi ali que entraram na vida das trabalhadoras e ganharam vida, no sentido de que passaram a compor a configuração da situação de trabalho, a qual antecipa a atividade pela qual EA e ZV, por sua vez, afirmam suas vidas como seres humanos.

Assim, podemos concluir que a reconstrução da identidade profissional se faz no aqui e agora, no exercício da profissão em determinada situação de trabalho e no curso da trajetória de vida das trabalhadoras. Ou seja, a identidade profissional, institucionalmente e intersubjetivamente reconhecida, é transformada em uma identidade situada no trabalho pela atividade das profissionais.

Referências

CHAIX, Marie-Laure (2010) Analyse d'entretiens biographiques et place de al dimensaions subjective em sociologie. *Actes du congrès de l'Actualité de la recherche en éducation et en formation (AREF)*, Université de Genève.

DUBAR, Claude (1998) Trajetórias sociais e formas identitárias: alguns esclarecimentos conceituais e metodológicos. *Educação e Sociedade*. V. 19. n. 62.

DUBAR, Claude (2003) Formação, trabalho e identidades profissionais. In CANÁRIO, Rui (Org.) *Formação e situações de trabalho*. 2ed. Porto: Porto Editora, p. 43-52.

DUBAR, Claude (2005) *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. Tradução de Andréa Stahel M. da Silva. São Paulo: Martins Fontes.

DUBAR, Claude (2009) *A crise das Identidades: A Interpretação de uma Mutação*. Tradução de Mary Amazonas Leite de Barros. São Paulo: EDUSP.

DUBAR, Claude (2012) A construção de si pela atividade de trabalho: a socialização profissional. *Cadernos de Pesquisa*. V 42, n.146, p.351-367.

DURRIVE, Louis (2010) O formador ergológico ou “ergoformador”: uma introdução à ergoformação. In: SCHWARTZ, Yves; DURRIVE, Louis. *Trabalho e Ergologia: conversas sobre a atividade humana*. Tradução de Jussara Brito e Milton Ahayde... [et al]. Niterói: Editora da UFF, p. 297-318.

DURRIVE, Louis (2013) Comment approcher une situation du travail en formation dans une perspective ergologique? *Revista Ergologia*, n° 10, pp. 131-141.

EFROS, Dominique (2014) Trabalhar em equipe: de que equipe e de que trabalho falamos? *Psicologia em Revista*, v. 20, n. 2, p. 418-426.

FANTI, Maria da Glória Corrêa di; BARBOSA, Vanessa Fonseca (2016) Uma entrevista com Yves Schwartz. *Letrônica*, v. 9, n. esp. (supl.), s222-s233.

REZENDE, Antônio (1997) *Curso de filosofia*. Petrópolis: Vozes.

SCHWARTZ, Yves (1994). Une science du sujet singulier est-elle possible? In: SCHWARTZ, Yve. *Travail et philosophie: convocations mutuelles*. 2ed. Toulouse: Octares Éditions, p. 215-236.

SCHWARTZ, Yves (2002) *Disciplina Epistêmica, Disciplina Ergológica: Paidéia e Politéia. Pro-posições*. Campinas, v. 13 n.1(37), p 126-149.

SCHWARTZ, Yves (2004) *Ergonomia, filosofia e exterritorialidade*. Tradução de Carlos O. Bertero. In: DANIELLOU, F. (Coord.). *A ergonomia em busca de seus princípios: debates epistemológicos*. São Paulo: Edgard Blucher, p. 141-179.

SCHWARTZ, Yves (2010) *A dimensão coletiva do trabalho e as Entidades Coletivas Relativamente Pertinentes (ECRP)*. In: SCHWARTZ, Yves; DURRIVE, Louis. *Trabalho e Ergologia*. In: SCHWARTZ, Yves; DURRIVE, Louis. *Trabalho e Ergologia: conversas sobre a atividade humana*. Tradução de Jussara Brito e Milton Ahayde... [et al]. Niterói: Editora da UFF, p. 151-166.

SCHWARTZ, Yves (2010a) *A experiência é Formadora? Educação e Realidade*. v. 35, n. 1, p. 35-48.

SCHWARTZ, Yves (2011) *Qual sujeito para qual experiência? Tempus - Actas de Saúde Coletiva*, v. 5, n. 1, p. 55-67.

SCHWARTZ, Yves (2011a) *Manifesto por um ergoengajamento*. In: BENDASOLLI, Pedro F.; SOBOLL, Lis Andrea P. (Org.s). *Clínicas do trabalho*. São Paulo: Atlas, p. 132-166.

SCHWARTZ, Yves (2015) *L'activité peut-elle être objet d'“analyse”?* *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 50, n. esp. (supl.), s42-s52,

SCHWARTZ, Yves; DURRIVE, Louis (2010) *Trabalho e Ergologia*. In: SCHWARTZ, Yves; DURRIVE, Louis. *Trabalho e Ergologia: conversas sobre a atividade humana*. Tradução de Jussara Brito e Milton Ahayde... [et al]. Niterói: Editora da UFF.

SILVEIRA, Rosa Maria Hessel (2002) *A entrevista na pesquisa em educação – uma arena de significados*. In: COSTA, Marisa Cristina Worraber (Org.) *Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer*. Rio de Janeiro: DP&A, p. 119-142.

TRINQUET, Pierre (2010) *Trabalho e educação: o método ergológico*. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, número especial, p. 93-113.

WAUTIER, Anne Marie (2012). *Trabalho em perspectiva: identidade e subjetividade*. *Revista de Ciências Sociais*, v.2, no 2, p.149-173.