

SUSTENTAR A EMPREGABILIDADE MEDIANTE A APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA. UMA ABORDAGEM EM HISTÓRIA DE VIDA PARA EMPREGABILIDADE¹

■ HENNING SALING OLESEN

<https://orcid.org/0000-0002-0984-9057>

Roskilde University

RESUMO

Este artigo apresenta o desdobramento prático de um método de história de vida em um amplo projeto empírico sobre empregabilidade. O discurso da empregabilidade, entendendo-se o trabalhador como força de trabalho universalmente adaptativa, é contextualizado historicamente em uma fase tardia da modernização capitalista. Uma discussão crítica do conceito predominante de competência para negligenciar a dimensão subjetiva do aprendido e do desenvolvimento de competências leva a considerações e decisões metodológicas tomadas na elaboração deste projeto de pesquisa, suas questões de pesquisa, seu entendimento teórico e a escolha do método. As histórias narrativas da vida devem esclarecer as experiências dos trabalhadores sobre mudanças substanciais em sua carreira e o desenvolvimento de competências que eles experimentaram nessas situações. O artigo antecipa como uma interpretação psicossocial das histórias de vida pode trazer informações valiosas na dimensão subjetiva do desenvolvimento de competências no contexto da vida dos trabalhadores como um todo.

Palavras-chave: História de vida. Experiência. Competência. Empregabilidade.

ABSTRACT

SUSTAINING EMPLOYABILITY THROUGH LIFELONG LEARNING. A LIFE HISTORY APPROACH TO EMPLOYABILITY

This article presents the practical unfolding of a life history method in a major empirical project on employability. The discourse of employability, seeing the worker as universally adaptive work force, is contextualized historically in a late phase of capitalist moderniza-

¹ Tradução: Maria Helena Menna Barreto Abrahão

tion. A critical discussion of the prevailing concept of competence for neglecting the subjective dimension of learning and competence development leads to methodological considerations and decisions made in designing this research project, its research questions, its theoretical understanding and the choice of method. Narrative life stories shall illuminate workers' experiences of substantial shifts in their career and the competence development they have experienced in such situations. The article anticipates how a psycho-social interpretation of life histories can bring valuable insights in the subjective dimension of competence development in the context of workers' life as a whole.

Keywords: Life history. Experience. Competence. Employability.

RÉSUMÉ

MAINTENIR L'EMPLOYABILITÉ GRÂCE À L'APPRENTISSAGE TOUT AU LONG DE LA VIE. UNE APPROCHE DE L'HISTOIRE DE VIE A L'EMPLOYABILITÉ

Cet article présente le déroulement pratique d'une méthode dans l'histoire de la vie à travers un vaste projet empirique sur l'employabilité. Le discours sur l'employabilité, qui comprend le travailleur comme une main-d'œuvre universellement adaptative, est historiquement contextualisé dans une phase tardive de la modernisation capitaliste. Une discussion critique du concept dominant de compétence pour négliger la dimension subjective de l'apprentissage et du développement des compétences conduit à des considérations méthodologiques et à des décisions prises dans la conception de ce projet de recherche, y compris les questions de recherche, la compréhension théorique et le choix de la méthode. La narration de la vie devrait mettre en lumière les expériences des travailleurs de changements de carrière substantiels et le développement des compétences qu'ils ont vécues dans ces situations. L'article prédit comment une interprétation psychosociale des histoires de vie peut fournir un aperçu précieux de la dimension subjective du développement des compétences dans le contexte de la vie des travailleurs dans son ensemble.

Mots clés: Histoire de vie. Expérience. Compétence. L'employabilité.

RESUMEN

SOSTENER LA EMPLEABILIDAD A TRAVÉS DEL APRENDIZAJE A LO LARGO DE LA VIDA. UN ACERCAMIENTO A LA HISTORIA DE VIDA PARA LA EMPLEABILIDAD

Este artículo presenta el desarrollo práctico de un método en la historia de la vida a través de un amplio proyecto empírico sobre

empleabilidad. El discurso de la empleabilidad, que entiende al trabajador como una fuerza laboral universalmente adaptativa, se contextualiza históricamente en una fase tardía de la modernización capitalista. Una discusión crítica del concepto predominante de competencia para descuidar la dimensión subjetiva del aprendizaje y el desarrollo de la competencia conduce a consideraciones metodológicas y decisiones tomadas en el diseño de este proyecto de investigación, incluidas las preguntas de investigación, la comprensión teórica y la elección del método. La narración de historias de vida debería arrojar luz sobre las experiencias de los trabajadores de cambios sustanciales en su carrera y el desarrollo de habilidades que experimentaron en estas situaciones. El artículo predice cómo una interpretación psicosocial de las historias de vida puede proporcionar información valiosa sobre la dimensión subjetiva del desarrollo de habilidades en el contexto de la vida de los trabajadores en su conjunto.

Palabras clave: Historia de vida. Experiencia. Competencia. Empleabilidad.

Tive várias ocasiões para apresentar os resultados da pesquisa de história de vida em educação e aprendizagem de adultos para colegas brasileiros por ocasião dos CIPAs² e das duas coleções publicadas por Abrahão, (2004; 2018). Sou profundamente grato pelo excelente trabalho de edição e tradução para a Língua Portuguesa, realizado nesse contexto, incluindo um relato recente do desenvolvimento desta pesquisa (SALLING OLESEN, 2018). Este trabalho enfatiza, particularmente, o desenvolvimento de uma análise psicosocial do material biográfico, mas, ao mesmo tempo, salienta que esse desenvolvimento metodológico sempre foi impulsionado por uma epistemologia orientada a problemas: setores sociais modestos com o objetivo de compreender os atores dessas áreas, incluindo práticas profissionais especiais em ensino, trabalho social e promoção da saúde e dar origem a um diálogo sobre os aspectos políticos e morais dessas práticas.

2 CIPA: Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)Biográfica.

Neste artigo, apresentarei o desenrolar prático de um método de história de vida em conexão com a estrutura³ de um importante projeto empírico que se inicia na Austrália, sob a liderança do professor Stephen Billett. Meu papel é o de contribuir para o desenho metodológico do projeto de pesquisa com uma estrutura de análise de história de vida e participar do desenvolvimento desse projeto ao longo dos três anos de realização do estudo.

Gostaria de elucidar as considerações e decisões estratégicas cruciais tomadas na elaboração deste projeto que dizem respeito às questões de pesquisa, ao entendimento teórico e à escolha do método. Primeiramente, cito um resumo descritivo:

O projeto proposto visa a gerar políticas baseadas em evidências e práticas informadas para apoiar arranjos acessíveis de aprendizagem na vida profissional que promovam a empregabili-

3 No original: design. É usual design (usado em Língua Portuguesa, ao tratar-se de metodologia em pesquisa. No entanto, adotei a forma traduzida: estrutura (nota da tradutora).

dade dos trabalhadores australianos. Empregabilidade é mais do que garantir emprego: é conseguir um emprego. Inclui ter a capacidade de permanecer competente, resistir ao desemprego (ou seja, sustentar o emprego) e ser capaz de garantir o avanço, ampliar os papéis ocupacionais ou adaptar-se a novas circunstâncias e práticas (ou seja, desenvolver uma carreira). Proteger essas capacidades equivale ao que é frequentemente chamado de ‘aprendizagem ao longo da vida’ ou ‘aprendizagem ao longo da’ vida profissional”, que é de interesse para governos, locais de trabalho, corporações profissionais e trabalhadores, bem como àqueles a quem eles fornecem bens e serviços. (BILLET, 2018, p. 1)

O projeto tem seu ponto de partida no conceito de empregabilidade e tem como objetivo descobrir como apoiar as oportunidades de manter a empregabilidade por meio de aprendizado e educação. As pessoas cuja pesquisa de empregabilidade se refere aparecem indiretamente como partes interessadas que, juntamente a praticamente os demais [trabalhadores], têm interesse nessa pesquisa. Mas o objetivo epistêmico não é a pessoa como tal, mas sua condição social como assalariada e portadora dessa empregabilidade. Desse desiderato decorre o entendimento a respeito das demandas do mercado de trabalho como um fator independente para que os processos de aprendizagem possam ter empregabilidade. No entanto, o foco do estudo não é o desenvolvimento do trabalho e suas demandas a respeito da força de trabalho, mas um estudo do que é necessário para que os trabalhadores possam manter a empregabilidade – ou nas palavras da proposta do projeto: “como a promoção dessa empregabilidade pode ser realizada identificando e verificando os tipos de experiências que mais efetivamente viabilizam a aprendizagem por meio das atividades diárias de trabalho dos informantes e das provisões educacionais” (op. cit. p. 1). Esse não é um conceito restrito ou estático de empregabilidade: “Inclui ter a capacidade de permane-

cer competente, resistir ao desemprego (por exemplo, manter o emprego) e ser capaz de garantir avanços, ampliar os papéis ocupacionais ou adaptar-se a novas circunstâncias e práticas (isto é, desenvolver uma carreira)” (op. cit., p. 1). O trabalhador deve, portanto, atender às demandas do mercado de trabalho, mas não de maneira exclusivamente determinada.

O problema do estudo é obviamente determinado por algo que parece ser um tema político geral na maioria dos países capitalistas: o desenvolvimento de competências por meio da aprendizagem ao longo da vida é visto como um instrumento ou pré-requisito para o desenvolvimento econômico e a competitividade. Essa visão social gera um desafio de engenharia social de esclarecer os meios que permitem que os trabalhadores se adaptem à diferenciação e mudança de trabalho e, assim, mantenham seu valor individual no mercado de trabalho. Porém, as pesquisas que podem contribuir para essa engenharia social devem mudar a perspectiva e entender os trabalhadores como sujeitos aprendizes, que desenvolvem suas competências a partir da própria perspectiva subjetiva. Neste artigo, examinarei criticamente o conceito de competência usado no discurso sobre aprendizagem ao longo da vida e levantarei a questão: podemos, mediante estudos empíricos sobre como as pessoas concretas lidam com as mudanças da vida (trabalho remunerado), ter percepções teóricas sobre a dinâmica da aprendizagem ao longo da vida e do desenvolvimento de competências? Como podemos elucidar essas questões? Essas questões de teoria da aprendizagem e de metodologia são o que tornam o projeto muito promissor.

O contexto do estudo

A questão prática do projeto Empregabilidade é um resultado sintomático de uma mudança histórica na estrutura da sociedade. O desen-

volvimento da modernização capitalista implicou, antes de tudo, uma mudança constante na tecnologia e na estrutura de negócios. Nas sociedades pré-capitalistas, a sociedade é relativamente estável de geração em geração – a localização, o conteúdo técnico e processual do trabalho, a divisão do trabalho etc. constituem uma estrutura estável para os processos de aprendizado de crescimento individual. A cultura e as orientações normativas não mudam muito ao longo de uma geração. Em tal sociedade, a educação⁴ tem o caráter de adaptação social a condições bem conhecidas e tem a natureza de disseminar práticas e conhecimentos reconhecidos. O desenvolvimento de competências é um crescimento marginal dentro de estruturas conhecidas. No que concerne à modernização significa que deve haver uma transferência acelerada de habilidades entre as gerações. Essa tarefa é deixada para a escola e, posteriormente, também para uma formação profissional cada vez mais formalizada para jovens: crianças e jovens são levados para o “estágio cultural atual” da sociedade até a idade adulta. A crescente importância do sistema educacional pode ser inicialmente vista em resposta à necessidade de garantir a disseminação para todos e, gradualmente cada vez mais, a uma demanda por compressão temporal dessa disseminação.

Essa tendência continuou mas, com a modernização industrial, a relação entre gerações e as mudanças sociais mudaram, de modo que a relação entre a duração dos ciclos se tornou quase o oposto. Antes, muitas gerações passaram por uma determinada época societal. Atualmente, existem várias constelações da sociedade acontecendo em uma mesma geração. Essa tendência continuou mas,

com a modernização industrial, a relação entre gerações e as mudanças sociais alteram-se, de modo que a relação entre a duração dos ciclos se tornou quase o oposto. Você pode discutir o que constitui épocas da sociedade – dificilmente toda inovação tecnológica pode ser vista como uma mudança de época, mas muitas delas exigem aprendizado e cada geração experimenta algumas mudanças que podem ser chamadas de mudanças de época. Além disso, o processo de modernização levou a uma série de mudanças culturais e sociais que dão ao aprendizado e ao trabalho novos significados subjetivos. A aprendizagem ao longo da vida não é apenas um requisito social, mas também tornou-se um componente central da vida cotidiana e de estratégias de vida de muitas pessoas. A individualização é uma consequência cultural direta do processo de modernização também vista como uma liberação cultural (ZIEHE, FORNÄ; NIELSEN, 1989).

Utilizo o conceito de modernização como um termo para significar a transformação abrangente da sociedade e da cultura que diz respeito à cultura, às instituições e ao indivíduo, impulsionada pela industrialização capitalista no centro capitalista da Europa e da América do Norte. Assim procedo para manter a natureza básica do processo, mesmo que não seja um processo suave e homogêneo este ocorre de maneira muito diferente e não menos importante; é possível distinguir corretamente entre “centro” e “periferia” e, globalmente, entre um “norte” “e uma versão” meridional “dessa modernização (CONNELL, 2007; SOUSA SANTOS, 2014). Sabendo que o processo histórico difere em diferentes variações e fases, o conceito de modernização fornece uma estrutura para explorar empiricamente como a transformação histórica da sociedade exerce um impacto na vida do indivíduo, e é exatamente isso que o projeto de empregabilidade permite.

⁴ O termo usado neste específico ponto do texto, ao invés de education, é upbringing que significa: o tratamento e as instruções recebidas por uma criança por parte dos pais durante toda a infância (nota da tradutora).

Em determinado momento, uma profissão significava uma forma de vida relativamente dada que caracterizava completamente a vida de uma pessoa. A biografia usual consistia em uma carreira profissional com pré-educação e pós-aposentadoria, e uma carreira familiar mediada pela divisão de gênero no trabalho e, pela família principal, ligada à carreira profissional. Como conseqüência da modernização, uma profissão torna-se, cada vez, mais algo que é escolhido e ‘mantido’ – não livremente, longe disso –, mas a identidade do trabalho é algo formado pela escolha ocupacional e muda com o emprego real e as mudanças ocupacionais. Pode-se dizer que o trabalho assalariado está cada vez mais moldando a identidade do trabalho, no sentido de que a capacidade para o trabalho se torna uma mercadoria despersonalizada, a qual pode ser adquirida e trocada como tal.

O mesmo vale para as mulheres. Atualmente, as mulheres trabalham na economia formal quase toda a vida adulta; as interrupções no parto são de curta duração. Ambos os sexos estão gradualmente ganhando uma ‘carreira’ de trabalho, o que significa que as mulheres não são apenas um amortecedor nas condições geográficas e práticas de trabalho dos homens, além de não estarem ligadas a um parceiro por toda a vida. Ambas as carreiras passam por transições e vínculos e as necessidades profissionais e pessoais são mescladas de uma nova maneira.

Apesar de as normatividades sociais e horizontes culturais estabelecidos terem sido corroídos no decorrer do processo de modernização, ainda desempenham um papel significativo na forma de padrões de orientação de classe e gênero, e cada indivíduo deve, ao longo da vida adulta, lidar com a reconstrução desses universos culturais, construindo a própria matriz de um curso de vida. Vamos nos concentrar no que se refere a gênero.

Regina Becker-Schmidt, mediante o conceito de “Geschlechterverhältnis”, denominou o fato de que as relações de gênero formam um componente estrutural no capitalismo e também encapsulam a essencial contradição na formação social capitalista (BECKER-SCHMIDT; KNAPP, 1987a, 1987b): por um lado, a participação das mulheres no mercado formal de trabalho como (quase) trabalhadores assalariados possibilita uma mercantilização universal do trabalho socialmente necessário. Por outro lado, a reprodução física e social da sociedade depende (ainda) do trabalho e da feminilidade das mulheres no que se refere a competências sociais. A mudança das relações de gênero em geral e a atividade de trabalho das mulheres estão diretamente ligadas às mudanças gerais na estrutura ocupacional das indústrias manufatureiras para as de serviços e, em particular, ao setor de assistência (puericultura, assistência a idosos, enfermagem). Nessas profissões em crescimento, as características e competências pessoais desempenham um papel maior na prática profissional do que nas indústrias manufatureiras. Em um sentido amplo, essa tendência significa ofuscar a fronteira entre qualificação profissional e desenvolvimento pessoal e assume formas muito mais variáveis do que antes, tanto entre indivíduos diferentes, gerações e gêneros, quanto na vida adulta do indivíduo.

A mudança na relação de gênero em evolução, de várias formas, também é vista como parte da reestruturação do capitalismo e, nesse sentido, o entendimento das relações de gênero no trabalho também é contestado politicamente, por exemplo, em uma memorável discussão entre Nancy Frazer e Boaventura de Sousa Santos a respeito da relação entre capitalismo, patriarcado e colonialismo. Santos afirmou a relativa independência de cada uma das relações estruturais de poder; em adição, o raciocínio de Frazer enfatizou a coerência

interna entre o capitalismo como base da relação social e o patriarcado e o colonialismo como formas derivadas de coerção. Com toda a honestidade, essa discussão teórica propõe um exame histórico-empírico da relação entre identidade étnica, identidade de trabalho e identidade de gênero na vida individual. Estudando empiricamente os processos de aprendizagem relacionados à identidade no trabalho em conexão com as mudanças de carreira, conseguimos [dar] uma espiada no nível micro das dimensões subjetivas de tais desenvolvimentos sociais básicos. As duas tendências apontadas, a mudança básica na carreira profissional e familiar, uma ou mais vezes na vida adulta, e o aumento da interação entre identidade profissional e desenvolvimento pessoal, estão relacionadas à mudança nas relações de gênero. Essas mudanças implicam que o desenvolvimento pessoal da pessoa adulta tem um impacto maior na identidade e na aprendizagem no trabalho e em conexão com o trabalho. Mudanças complexas na vida das pessoas podem ser o gatilho e, às vezes, o resultado de processos extensos e aprofundados de aprendizagem. Às vezes, na forma de participação na educação, outras, não. A educação continuada na idade adulta geralmente ocorre nesses estágios particulares de transição, além do que a educação geralmente tem implicações mais complexas do que apenas seu objetivo explícito. A aprendizagem ao longo da vida é, portanto, muito mais abrangente do que a manutenção de um exercício contínuo.

O conceito de empregabilidade deve ser visto neste contexto. A mudança ocupacional é uma condição da vida e o fato de várias mudanças na tecnologia social e nos negócios ocorrerem em uma única geração da vida profissional significa que as pessoas devem tentar acompanhar as mudanças. O sistema de educação básica não é mais uma garantia de empregabilidade ao longo da vida – mais e mais

pessoas estão mudando a área de ocupação de uma maneira que envolve uma nova qualificação ou um re-funcionamento das competências que o indivíduo traz. Mas mudar de ocupação e mudar as exigências de trabalho não representa apenas uma reciclagem profissional.

Ao perceber essa questão no contexto da modernização e da reestruturação contínua da forma social do capitalismo industrial, também obtemos uma compreensão mais profunda da conexão entre o desafio de manter a empregabilidade individual e a reestruturação continuada da forma social do capitalismo industrial.

O interesse pela empregabilidade é, portanto, um sintoma de uma transformação social, o que significa que as pessoas precisam constantemente sofrer desenvolvimentos bastante básicos e que o sistema escolar e educacional que tentou equipar o indivíduo com uma base de conhecimentos e habilidades ao longo da vida não possa mais, exclusivamente, atender essa tarefa. Portanto, a fim de elucidar como a empregabilidade pode ser mantida, devemos lidar com a totalidade e a coerência da aprendizagem individual, formal e informal. Nas escolas bem como em outros lugares.

Teorizando competências

Essas condições sociais abriram o caminho para uma nova base para a discussão da aprendizagem e uma nova linguagem que não está relacionada à educação formal e à escolaridade, mas às capacidades em relação ao trabalho. As lentes que focavam o ensino mudaram o foco para o aprendiz individual em contexto, o currículo para os resultados da aprendizagem, o conhecimento e habilidades para as competências. Não se trata de um desenvolvimento adotado na educação; pelo contrário, muitos educadores veem esses discursos

como um adeus à educação enquanto tal, no sentido de “Bildung”.

O novo descritor para capacidade humana é competência (NICOLL; SALLING OLESEN, 2013; SALLING OLESEN, 2013). Originalmente, o conceito de competência tinha um significado jurídico relacionado à legitimidade. O significado que ganhou terreno a partir da década de 1990 combina funcionalismo e psicologia, em que a ênfase varia um pouco entre os dois e que tem sido aplicado de maneiras diferentes (GNAHS, 2007; ILLERIS, 2009; RYCHEN; SALGANIK, 2001). Essa capacidade pode ser especificada segundo os seguintes atributos, de acordo com Rychen; Salganik (op. cit), resumidos por nós:

- a capacidade de agir com sucesso;
- em um contexto complexo;
- mediante a mobilização de pré-requisitos psicossociais (cognitivos e não cognitivos);
- com resultados relacionados aos requisitos de uma função profissional ou projeto pessoal.

Esse entendimento, que é representativo do uso político-econômico do termo competência, é, em um aspecto, *funcional, orientado para o desempenho e pragmático*, e definido em termos de demandas sociais externas que precisam ser controladas. Além disso, envolve também um questionamento de concepções anteriores da aplicação do conhecimento, mediante o qual este é algo que se pode ter e onde a prática racional pode se basear no conhecimento abstrato geral. “Competência” significa abordar práticas que não são fixas e conhecidas de antemão, e na prática competente o conhecimento deve ser mobilizado e transformado para ser aplicado com sucesso. Portanto, a competência está vinculada a um sujeito potencialmente atuante, capaz de mobilizar vários pré-requisitos de maneira relevante para a situação em questão. O [conceito de] competência foi aplicado em um esforço para identificar as qualidades da força de

trabalho que são vitais para a economia e a competitividade – competências-chave – que pretendiam servir como diretriz para as políticas nacionais de desenvolvimento de competências a longo prazo, além de servir como um equivalente geral (SALLING OLESEN, 2014), permitindo algum tipo de calibração para comparar a força de trabalho em diferentes países.

No projeto DeSeCo da OCDE (Definição e seleção de competências), essa tarefa analítica foi abordada de maneira bastante ambiciosa. O projeto científico para criar clareza e consistência para a definição de competências-chave foi obviamente desencadeado pelo desejo pragmático de alcançar indicadores viáveis de competências genéricas para a formulação de políticas e comparação internacional. Um dos especialistas, o psicólogo Franz Weinert, referindo-se à conexão entre competências vinculadas a práticas específicas e competências-chave com aplicabilidade ampla ou universal, declara o seguinte:

[...] entretanto, esses planos científicos geralmente falham em psicologia. Os modelos multiníveis subjacentes podem ser logicamente reconstruídos, mas não validados psicologicamente. Os diferentes graus de abstração significam, portanto, uma assimetria fundamental na pesquisa de competências – alta abstração: intelectualmente brilhante, pragmaticamente sem esperança; baixa abstração: pragmaticamente útil, intelectualmente insatisfatória. (WEINERT, 2001, p. 52).

Simplificando: a ambição científica de entender a dinâmica da subjetividade deve ser sacrificada na busca de necessidades políticas pragmáticas.

Penso que as dificuldades envolvidas, nesse caso, podem estar relacionadas a dois problemas conceituais, ambos impostos pelo contexto político em que o conceito foi concebido e propagado. Trata-se da *reificação* e da *mercantilização*, isto é, assume-se que competências são propriedades imutáveis que

podem ser adquiridas e possuídas. Essa reificação é diretamente desencadeada por objetivos de medição e comparação, mas também segundo o pensamento dos economistas em relação à lógica do mercado (mercantilização) e capital (acumulação). A definição e descrição das competências-chave parecem ser impulsionadas pelo sonho de uma força de trabalho universalmente flexível e adaptável em uma época em que a divisão do trabalho industrial (taylorista) e sua maneira de reduzir a complexidade das operações das tarefas de trabalho estão se desatualizando.

Na definição anteriormente resumida de competência, os dois primeiros itens referem-se claramente a uma futura situação de trabalho mais complexa. No terceiro item, chama-se a atenção para o esforço necessário em mobilizar pré-requisitos “cognitivos e não cognitivos”. Essa tentativa de delineamento conceitual psicológico gira em torno da relação entre fatores cognitivos, que são bem definidos, e muitas outras dimensões que só podem ser definidas negativamente como não cognitivas, mas parecem incluir fatores motivacionais e outros, emocionais. No âmbito de uma figura cognitivista do pensamento e da aprendizagem, que parece ser o ponto de partida, há a relação entre universalidade/abstração e especificidade/concretude que desafia a conceitualização, uma vez que a resolução prática de problemas envolve algo mais que conhecimento abstrato. O próprio Weinert também refere-se a dados empíricos que mostram que a solução de problemas difíceis sempre exige o envolvimento de habilidades e conhecimentos específicos de conteúdo (WEINERT, 1998). Em contribuição psicológica ao processo conceitual inicial do projeto DeSeCo, Weinert enfatiza que a competência implica e pressupõe, no cumprimento de uma tarefa, uma combinação de “componentes cognitivos e (em muitos casos)

motivacionais, éticos, volitivos e / ou sociais” (RYCHEN; SALGANIK, 2001, p. 62).

Isso nos leva ao segundo problema do discurso de competência predominante, a saber, que esse discurso não leva a sério a *natureza subjetiva das competências*. Apesar de admitir que a natureza da prática é imprevisível e que exigirá mais e além dos pré-requisitos cognitivos, esses fatores aumentam a complexidade das tarefas específicas nas quais o agente competente pode atuar com êxito, independentemente do agente específico e sua relação com as práticas em questão.

Isso é fatal para a compreensão de competência e, particularmente, da dinâmica do *desenvolvimento de competências* – isto é, a aprendizagem. Embora os requisitos ou critérios de sucesso para a prática competente sejam determinados externamente, ações competentes são basicamente processos subjetivos, baseados em sentimentos e interpretações: compreensão de problemas, impulso para a prática, mobilização de conhecimentos, aprendizado e habilidades de prática em novos contextos. Esses pré-requisitos subjetivos ou não-cognitivos – para usar o vocabulário DeSeCo – são resultado de experiências de vida e aprendizado anterior. O conceito deve envolver uma visão de competência como uma capacidade pessoal, culturalmente ancorada e baseada na experiência, localizada na maneira de a pessoa competente interpretar situações e se envolver nelas, bem como uma ferramenta de aprendizado. [O conceito] deve possibilitar entender as “forças produtivas” subjetivas que podem levar ao aprendizado e ao desenvolvimento da prática, incluindo aquelas envolvidas no trabalho emocional e cognitivo de desapego e reconfiguração de experiências. Deve, outrossim, permitir análises dos complexos de racionalidade e mecanismos de defesa, enraizados na experiência de vida, desde a interação com a família, liderança na comuni-

dade, etc. Em uma carreira profissional, essas dimensões podem ser redefinidas pelo conhecimento profissional mas quando, como e por que ainda são sustentados pela experiência de vida pessoal.

Isso exigirá que superemos a reificação/mercantilização de competências. Somente se reconhecermos essa dimensão subjetiva da prática, permitiremos uma investigação empírica da relação entre os aspectos de competência que foram definidos apenas negativamente, ou seja, os “pré-requisitos psicossociais não cognitivos”, e a experiência de vida e aprendizado do praticante que são [dimensões] individuais, situadas e mutáveis. Para sustentar a empregabilidade, torna-se óbvio que esta dependerá da identificação do trabalhador com o processo de trabalho específico e seu conteúdo não apenas como uma atitude geral, mas como observância específica de uma experiência de vida individual e coletiva.

A pesquisa que está apenas começando na Austrália é definida dentro de uma estrutura de desenvolvimento de competências, integrando o aprendizado por meio de educação e treinamento formal, bem como do aprendizado informal. Nas palavras da proposta do projeto⁵ (BILLETT, 2018, p. 1):

Aqui, o objetivo é entender melhor como a promoção dessa empregabilidade pode ser realizada, identificando e verificando os tipos de experiências que apoiam de maneira mais efetiva e viável esse aprendizado nas atividades diárias de trabalho dos informantes e provisões educacionais. Usando casos retrospectivos, em primeiro lugar, [...]

Para evitar alguns dos problemas conceituais inerentes à teorização predominante de competência, como descrito anteriormente, trabalharemos com uma abordagem de história de vida. Deixando os passos seguintes da pesquisa por um momento e também as pro-

messas da engenharia social, explicarei como isso acontecerá. A primeira fase da pesquisa explorará retrospectivamente as carreiras de aprendizado que, para vários entrevistados, lhes permitiram manter a empregabilidade em um ambiente em mudança. A amostra será relativamente pequena (24 indivíduos) e será selecionada de modo a abranger uma variação de ocupações, idade e sexo – todos caracterizados por mudanças óbvias na carreira profissional – provocadas por mudanças estruturais no mercado de trabalho, por desenvolvimentos específicos de processos de trabalho e estrutura ocupacional e/ou por suas próprias decisões. Esses indivíduos serão entrevistados segundo um procedimento de duas etapas: primeiro uma entrevista autobiográfica narrativa muito aberta e, em seguida, um acompanhamento em que os pesquisadores, com base em uma análise preliminar, esclarecerão fatos e circunstâncias que parecem importantes e convidarão os PIs⁶ a refletir sobre sua carreira de aprendizado para que se destaque em sua narração.

O desenho do projeto inclui ainda um sombreamento longitudinal do aprendizado posterior das pessoas entrevistadas na forma de “contas progressivas detalhadas garantidas pelo sombreamento de um ano de aprendizado dos trabalhadores por meio de discussões e observações, elaborações informadas dos processos de aprendizagem da vida profissional, formas eficazes e fontes de apoio para esse aprendizado a serem identificadas e avaliadas” (BILLETT, 2018, p.1).

Escolhemos uma entrevista autobiográfica por dois motivos. Primeiro, porque queremos dar voz aos próprios protagonistas e aplicar uma perspectiva interna sobre o assunto. As pessoas entrevistadas serão incentivadas a contar toda a sua história de vida, com apenas uma indicação mínima de nosso interesse par-

5 Projeto DeSeCo da OCDE (nota da tradutora).

6 P Is: pessoas entrevistadas (nota da tradutora).

ricular em aprendizagem e mudança de carreira. Segundo, uma entrevista autobiográfica possui qualidades específicas como uma história contada e no texto resultante de sua transcrição, porque a narração obedece a regras ou padrões culturais de interação que podem ou não ser conscientes para o narrador. Um relato narrativo é mais do que uma transmissão nua de informações sobre o que aconteceu e o que está acontecendo. Também não é uma agência puramente orientada por intenções (atos ilocucionários da fala). Atualmente, nossas duas razões para escolher esse método convergem no sentido de que uma narrativa como uma forma específica de linguagem convida, mas também pressupõe um engajamento subjetivo e um foco legítimo no narrador como sujeito, independentemente das circunstâncias e do projeto de pesquisa. A pré-condição para isso é que o entrevistador consiga definir e facilitar o cumprimento da comunicação narrativa.

Uma boa entrevista autobiográfica exige certas precauções relacionais e técnicas: é claro que o entrevistador de pesquisa deve estar genuinamente interessado na pessoa da entrevista como sujeito, não como um prova e não como uma “fonte” de informações sobre a história ou o todo da sociedade (BERTAUX, 1981). O entrevistador deve ser capaz de criar uma atmosfera de confiança bem como deve ser capaz de manter essa linha de comunicação de uma maneira encorajadora e auto-restritiva de apoio à narrativa. As qualidades da narrativa como uma forma específica de texto podem estar relacionadas a vários padrões ou regras culturais que podem ser resumidos como “requisitos” que uma narrativa deve cumprir ou obedecer. Esses requisitos são, de certa forma, reconhecíveis como aspectos de ferramentas literárias, embora sejam naturalmente liberados da avaliação estética.

A narrativa deve ser concreta e detalhada – deve ter um objeto ou moral, mas também

deve expandir, dificultar e fornecer detalhes que permitam imaginação e, possivelmente, suspense. O objeto da história deve ser motivado, ter uma relevância e deve condensar um significado e uma perspectiva mais amplos. Tendo adotado a conformidade narrativa, isso também significa que a história deve saturar e completar a linha de incidentes e a lógica da situação. Obviamente, o cumprimento desses requisitos pode ser mais ou menos consequente em cada caso, mas espera-se que possamos obter um material empírico muito rico que, com uma análise apropriada, permita uma compreensão profunda das experiências de vida das pessoas entrevistadas.

Um método hermenêutico: o conceito de Experiência

Quando a pesquisa (auto)biográfica é utilizada em sociologia ou em história, é frequentemente preferida para entender a sociedade e a história de uma perspectiva do mundo da vida – história oral, estudos culturais da memória coletiva. Em uma estrutura interacionista simbólica, você pode assumir um alto nível de estrutura homológica entre a narrativa e a agência no tempo e na situação informada – a narrativa autobiográfica é o mais próxima possível de reproduzir o significado das pessoas na história. Nesse sentido, a autobiografia é realista. Mas ainda é necessário lembrar que a (auto)biografia é “apenas” um ato de texto ou discurso no presente. Apresenta uma interpretação da vida vivida contada por alguém, por um lado, mas por outro lado, já está em outro lugar, vendo a ação do tempo contado à luz de seu contexto atual e, pelo menos, da imaginação do futuro. A biografia que a pessoa conta é interessante tanto como um relato do passado quanto como uma expressão do sujeito presente em sua situação atual (na realidade, necessitamos entender a auto-interpretação

no contexto do presente e da antecipação das futuras condições de emprego). Em princípio, essa complexidade não é diferente de qualquer entendimento interpretativo mas é particularmente importante em pesquisa autobiográfica porque o fato de a pessoa estar prestado contas de si mesma pode nutrir uma ilusão de autenticidade e verdade que novamente se encaixa com um problema epistemológico das ciências sociais em geral, ou seja, a ilusão de um objeto idêntico. (ADORNO, 2001). Você pode radicalizar essa visão segundo uma visão construtivista que, às vezes, é o caso em pesquisa sobre aprendizagem, de modo que a narrativa produzida na entrevista seja em si mesma o objeto de pesquisa. Este não é o interesse epistêmico no projeto australiano.

Entender a narração autobiográfica como uma ação subjetiva em si também é uma condição interpretativa neste projeto. Mas, em última análise, queremos entender como os entrevistados interpretaram as próprias condições reais de vida – principalmente em relação ao emprego – e foram capazes de sustentar sua empregabilidade. Há um nível duplo de interpretação: necessitamos extrair um entendimento da agência subjetiva do passado por meio da (auto)interpretação posterior, mas também precisamos relacioná-la com condições objetivas de trabalho, mercado de trabalho e empregabilidade objetiva no passado da pessoa entrevistada. Embora possamos e procuraremos alinhar essa questão com outras fontes de conhecimento sobre o trabalho e o contexto do mercado de trabalho, devemos estar cientes de que a agência da PI na época se baseava em suas próprias suposições e interpretações, mais ou menos realistas, e podemos investigar quais circunstâncias moldaram as idéias subjetivas sobre esse contexto. No desenho desta primeira fase, uma segunda rodada de entrevistas dará a chance para um ciclo interpretativo no qual a primeira in-

terpretação possa ser testada e corrigida em alguns aspectos, enriquecida principalmente pelas reflexões de segunda ordem das pessoas entrevistadas na segunda rodada de entrevistas. O objetivo não será verificar se obtivemos a conta correta ou se a PI interpretou a situação adequadamente, mas melhorar nossa compreensão da dinâmica do processo de experiência.

A dinâmica dos processos de aprendizagem não é puramente cognitiva – sua complexidade, imprevisibilidade e diversidade estão ligadas a compromissos emocionais, resistências e entrincheiramentos que lhes dão uma certa direção, às vezes os impedem, etc. As relações sociais e históricas são processos subjetivos – tanto o conhecimento quanto o aprendizado são mediados social e fisicamente. Novas experiências e desafios se tornarão oportunidades de aprendizado que não dependem de uma interação concreta entre a estrutura social da vida cotidiana e as experiências da história de vida, mediadas pelo corpo e pela consciência individuais de aprendizagem.

A dimensão longitudinal – e sua imprevisibilidade e especificidade individual – é absolutamente crucial para o tema de interesse da pesquisa: como os processos de aprendizagem e a formação de identidades em uma nova carreira se baseiam em experiências e recursos da história de vida passada? Não buscamos explicações causais ou regularidades. O objetivo não é prever quem pode e o quê, mas entender o que as pessoas realmente fazem ou fizeram à luz de suas experiências e condições vivências passadas.

Interpretação psicossocial

A fim de ampliar e enriquecer nossa compreensão de como as experiências da história de vida passada são transmitidas mediante significados e identificações subjetivos con-

temporâneos, podemos incorporar conceitos da teoria da socialização e da psicologia social (LEITHÄUSER, 1976; WEBER, 1995, 2002; WEBER; SALLING OLESEN 2001a; WEBER; SALLING OLESEN, 2002).

Em pesquisas anteriores, desenvolvemos uma ‘interpretação hermenêutica profunda’, que é basicamente uma interpretação hermenêutica comum de símbolos e atividades culturais, mas que integra algumas experiências da interpretação psicanalítica, para incluir também a dinâmica inconsciente no objeto de texto da interpretação (um texto, uma interação) e no próprio procedimento de interpretação. Entende a subjetividade como um aspecto das interações da vida cotidiana, incluindo o trabalho e os processos de aprendizado relacionados ao trabalho, além de dar origem a uma reflexão metodológica do envolvimento do sujeito da pesquisa na interpretação (SALLING OLESEN, 2013, 2017, 2019). A história da vida real funde os processos emocionais e cognitivos às práticas corporais e sociais de uma pessoa, interagindo com estruturas culturais e condições sociais.

Teoricamente, refere-se à teoria material da socialização formulada por Alfred Lorenzer formando a base do desenvolvimento da interpretação hermenêutica aprofundada dos significados e artefatos culturais (LORENZER; KÖNIG, 1986). O foco da teoria da socialização encontra-se na socialização precoce e, como outras teorias “modernas” de inspiração psicanalítica, entende o desenvolvimento psicológico básico de um indivíduo como resultado da experiência inicial da criança com o “mundo”. Isso passa pela interação necessária com os cuidadores da criança, principalmente a mãe. A “mãe” é a salvaguarda central do bem-estar da criança dependente; nesse contexto, o representante corporal do “social” e as experiências de interação são “inscritas” na criança como traços de formas de interação,

ou seja, práticas que mais tarde se diferenciaram. Embora essas interações sejam naturalmente estruturadas por condições sociais e culturais – por exemplo, mediante a relação de classe da mãe com o trabalho – trata-se de uma experiência individual. A característica especial da teoria de Lorenzer é que atribui, em particular, a aquisição da linguagem a uma importância crucial para essa diferenciação. As experiências práticas são simbolizadas, ou seja, é estabelecida uma conexão entre a experiência sensorial (individual) e um jogo de linguagem culturalmente acessível (disciplina, conhecimento). Mas também é importante que longe de apenas formas bem-sucedidas de interação serem inscritas, também o sejam traços de “práticas sistematicamente quebradas” que não podem ser integradas. Uma análise retrospectiva do aprendizado provavelmente também encontrará barreiras defensivas e motivos escalonados, interferindo na capacidade emocional e cognitiva de uma pessoa para navegar pelas demandas sociais, bloqueando o aprendizado e restringindo a empregabilidade.

A compreensão da subjetividade como resultado de experiências de interação em história de vida caracterizadas por condições sociais plenas de conflitos levou a uma problematização da noção de sujeito delimitado e coerente. Ao invés, o sujeito é visto como um processo de experiência, estímulo interno e mudança de práticas sociais. A autobiografia produzida aqui e agora é uma articulação da própria compreensão do sujeito quanto a esse processo e se relaciona retrospectivamente às condições sociais. É articulada em um meio cultural (a narração) em uma situação particular e pode, por alguma razão, ser denominada de identidade temporária. É um processo consciente, mas é o resultado de um processo que possui dimensões conscientes e inconscientes.

Empregabilidade é uma relação sujeito-objeto. As demandas do mercado de trabalho e a mudança que nele ocorre são uma das condições sociais centrais que contribuem para a formação e transformação do sujeito, e a formação da identidade de um trabalhador implica uma identificação mais ou menos clara com a exigência de empregabilidade. Manter a empregabilidade em um universo de economia capitalista e trabalho assalariado é uma dimensão central da experiência subjetiva de vida, com alto grau de aprendizado. Chamamos aprendizado a situação em que o indivíduo, mediante esse processo, aumenta a capacidade prática e reflexiva, ou seja, o poder e percepção do mundo objetivo em que o sujeito vive, mas também a compreensão de si mesmo e, portanto, a capacidade de expressar as próprias necessidades e impulsos. Mas é crucial que o aprendizado faça parte de um corpo inteiro de experiências de vida, orientações emocionais e motivos resultantes que também incluam outros aspectos da vida e que coloque a importância do trabalho e da empregabilidade em um contexto geral de identidade, que inclua, por exemplo, a relação entre identidade de gênero e identidade de trabalho.

A utilização da interpretação hermenêutica profunda, ou interpretação psicossocial, é uma maneira de entender a subjetividade expressa em ações e enunciados – por exemplo, a entrevista autobiográfica – como entrelaçamento tangível e único da experiência de vida concreta do indivíduo – tanto com o presente e o passado, e com o futuro em mente – e o ambiente cultural e material. No contexto deste projeto, usá-la-emos para estudar a transformação de experiências e competências específicas sobre vivências passadas dos entrevistados, mantendo assim sua empregabilidade – com variação de grau e da maneira como eles a mantêm. Os indivíduos mudaram sua empregabilidade tanto em termos de oportunidades objetivas

no mercado de trabalho como no local de trabalho e na importância do trabalho para si (sua identidade de trabalho).

Mudança de carreira e desenvolvimento de competências

A conexão entre o nível social que é codificado nas áreas de negócios, profissões e empregos e a experiência e identidade da história de vida é absolutamente crucial para nossa compreensão das mudanças de carreira e dos específicos processos de aprendizagem envolvidos. Manter a empregabilidade em condições de mudança muitas vezes exige que você aprenda algo novo, mas, em particular, que seja capaz de utilizar suas habilidades de uma nova maneira. Prefiro evitar o conceito de transferência por dois motivos. Por um lado, o conceito de transferência indica que existem algumas dimensões – conhecimentos, habilidades etc. – que podem, por assim dizer, ser movidas de um contexto para outro, sem que sejam alteradas – isto é, uma mercantilização conceitual. De outra parte, não se pode apenas olhar para os elementos “transmitidos”, é preciso também focar a atenção no contexto que os torna possível ou impossível. Ao invés, usamos o conceito de reconfiguração de experiências, que pode não ser muito melhor, mas espero que não seja afetado pela reificação que o conceito de transferência implica. Esse sentido, logicamente, se liga à ênfase na expressão subjetiva e na implementação prática que o conceito de competência contém, mas que também tem dificuldade em se desdobrar.

Para entender o que “reconfiguração” envolve, podemos nos referir à teoria da socialização de Lorenzer e à sua compreensão das experiências de interação. Essa é uma peculiaridade das experiências de interação em que essas experiências, segundo um con-

ceito da psicanálise, sejam cênicas, ou seja, percepções sensoriais do mundo englobadas em um contexto holístico, estando [o sujeito] pessoalmente presente na cena – o que para uma criança significa uma dependência total. Nenhum dos elementos da situação pode ser visto independentemente do todo e a experiência da criança pequena é, nesse sentido, uma experiência cênica. Com a aquisição da linguagem, a criança entra no mundo social – concebido mediante o conceito de jogos de linguagem de Wittgenstein. A criança estabelece símbolos, isto é, conexões entre as formas de interação que estão no centro da experiência passada e expressões linguísticas cujo significado é dado de fora, por meio da interação social que formou o universo de significado cultural do jogo de linguagem.

Inicialmente, a aquisição da linguagem é holística, não diferenciada, mas gradualmente os significados se tornam mais diferenciados. A simbolização implica estabelecer uma conexão estreita entre todos os aspectos da memória sensorial (sentimentos, relacionamentos, observações, ações) que faziam parte do todo cênico e das expressões linguísticas que, por sua vez, têm um núcleo de significado um pouco definido socialmente, mas que também possuem um implicação que todos os outros usuários do idioma associam a essas expressões com base em seus antecedentes de experiência.

A conexão da simbolização entre a experiência cênica e a linguagem (simbolização) que – *mutatis mutandis*, com adaptações relevantes – fornece uma estrutura para a compreensão da interação entre os aspectos relacionais e emocionais das experiências de vida e a cognição linguística, central para a reflexão na maioria dos processos de aprendizagem. Por um lado, entendemos essa questão como uma indicação do modo pelo qual os diferentes aspectos da aprendizagem e da formação

da identidade estão entrelaçados no processo de desenvolvimento subjetivo. Por outro lado, o materialismo tangível de Lorenzer dá uma indicação de como “a sociedade entra no corpo” mediante experiências de interação individual e molda dinâmicas que permanecem ativas, mais tarde na vida. Isso fornece uma estrutura para entender como a interação social possibilita reinterpretções posteriores volumosas e, às vezes, fracionárias de experiências de vidas passadas. Essas mudanças [a respeito das quais vimos falando] não são as mesmas para todos os indivíduos no mesmo universo social, nem são determinadas – elas só podem ser entendidas retrospectivamente. É a lógica sumária do trabalho empírico dessa natureza.

Precisamos entender [o significado] de competência no contexto da experiência de vida e o desenvolvimento de competências como um elemento no desenvolvimento da identidade individual. Para entender esse contexto, primeiramente devemos incorporar antecedentes fundamentais da experiência social, como: classe social, gênero e etnia como pré-condições para uma identidade cultural, mas também a compreensão individual do sujeito sobre seu próprio papel na existência, como pode ser lido da narrativa autobiográfica: ele se entende como o sujeito⁷ que administra a vida ou como um produto de certos fatores ambientais, até mesmo como vítima do destino (ALHEIT; DAUSIEN, 2002; ANDERSEN; DAUSIEN; LARSEN, 2005; SCHÜTZE, 1984). É crucial conceituar identidade como um ato subjetivo, um processo de identificação, e não como uma impressão cultural de influência social, e é crucial reconhecer a natureza processual e provavelmente ambivalente da identidade. (WEBER 1998; WEBER; SALLING OLESEN, 2001b. Mas podemos conseguir uma diferenciação mais concreta da classe de relações sociais,

⁷ No original: as the governing body in life (nota da tradutora).

gênero e etnia e seu entrelaçamento real (interseccionalidade) pela interpretação de casos individuais. Becker-Schmidt contribuiu com conceitos de dupla socialização e trabalho das mulheres como um conjunto de diferentes espécies de trabalho (BECKER-SCHMIDT, 1982, 1991, 2019; BECKER-SCHMIDT; KNAPP, 1987a). Martin Baethge utiliza o conceito de noção de vida para diferenciar entre orientação para o trabalho, orientação para a família e orientação para o lazer. Em um estudo empírico mais amplo sobre a forma de orientação ao trabalho dos jovens, ele distingue entre trabalho como atividade concreta da vida, subdividida em autorrealização por meio do conteúdo do trabalho ou uma orientação primária em relação às relações sociais no trabalho – e, por outro lado, o trabalho como atividade instrumental, subdividida entre orientação para renda e segurança no emprego e orientação para carreira e *status* social (BAETHGE, 1994; BAETHGE et all, 1988). Essas categorias empíricas podem ser usadas para especificar a identidade de classe e gênero e, dessa maneira, ajudar a identificar as pequenas mudanças e ambivalências nas categorias gerais. Na área de identidade do trabalho, pode-se tentar identificar atividades de trabalho específicas e formas de envolvimento nessas atividades. A identificação profissional pode ser vista como uma identificação subjetiva que pressupõe autonomia e responsabilidade no trabalho, utilizando-se as categorias sociológicas de Baethge, cruzadas entre o comprometimento com o conteúdo do trabalho e o *status* social. A principal intenção é evidenciar a necessidade de integrar categorias relativas às dimensões sociais das experiências de vida com a ideia do processo de experiência subjetiva, conforme teorizado na seção sobre processos e experiências de aprendizagem. Reitero, é crucial examinar a natureza complexa do desenvolvimento de habilidades e carreiras no nível da vida cotidiana

levando em consideração as experiências de vidas passadas dos indivíduos em relação às categorias sociais em geral.

Conclusão

Ao escolher a entrevista autobiográfica, esperamos obter uma contribuição empírica complexa para entender como os entrevistados interpretaram sua realidade e mantiveram sua empregabilidade por meio da aprendizagem. No procedimento de interpretação da abordagem da história de vida, obtemos uma chave para entender o contexto complexo dos processos de aprendizagem com a natureza ‘cênica’ da experiência e o jogo da linguagem como acesso ao conhecimento e significado sociais (SALLING OLESEN, 2012; SALLING OLESEN; WEBER, 2012). Todo o conhecimento, habilidades e atitudes que carregamos conosco são combinações incorporadas de práticas emocionais, cognitivas e acionáveis que estão entrelaçadas na cena que a experiência capta e processa. Aprendizagem [significa reconhecer]⁸ reconfigurações experimentais e reflexivas de elementos dessas experiências de vida que as separam mais ou menos de uma configuração subjetiva e as estabelecem em outra, ligadas a uma nova prática. Competência, no sentido que estamos referindo, consiste em um potencial de mobilização situacional de recursos mentais e corporais – o que pode resultar em um processo de aprendizado que produz uma nova competência, isto é estabiliza a disponibilidade imediata desses recursos aumentando o potencial em situações futuras.

Mediante uma compreensão mais profunda da dialética das interações passadas com as condições de vida material em que nosso sujeito da entrevista for (mais ou menos) capaz de sustentar sua empregabilidade, esperamos

⁸ No original: Learning is very much... (nota da tradutora).

obter uma visão de como outros podem ser apoiados na manutenção da própria [empregabilidade]. A obtenção de conhecimento que possa apoiar políticas, planos de educação e aprendizagem e, esperançosamente, também indivíduos em seu próprio planejamento da carreira, formam a perspectiva prática da pesquisa.

Referências

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org). **A Nova Aventura (Auto)Biográfica** -Tomo II. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2018.

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org). **A Aventura (Auto)Biográfica: teoria e empiria**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

ADORNO, Theodor Wiesengrund. **Negative Dialectics**. Berlin: Alemanha, 2001. Retrieved from www.efn.org/~dredmond/ndtrans.html.

ALHEIT, Peter; DAUSIEN, Bettina. The “double face” of lifelong learning: two analytical perspectives on a “silent revolution.” **Studies in the education of adults**, 34(1), 2002. p. 3 –22. Retrieved from <http://www.worldcat.org/oclc/425480992>. Accessed in: 10nov. 2019.

ANDERSEN, Anders Siig; DAUSIEN, Bettina; LARSEN, Kirsten. (Orgs). **Livshistorisk fortælling og fortolkende socialvidenskab**. Frederiksberg: Roskilde University Press, 2005.

BAETHGE, Martin. Arbejde og identitet hos unge. In: SALLING OLESEN, Henning. **Arbejde og subjektivitet**. Roskilde: Erhvervs- og Voksenuddannelsesgruppen. Virhorh: Erhervs - Roskilde Universitet, 1994. p. 227-248.

BAETHGE, Martin, et alli. Arbeit und Identität. In: WESTDEUTSCHER Verlag; BECKER-SCHMIDT, Regina (Orgs.). **Modsatningsfyldt realitet og ambivalens: kvinders arbejdserfaringer i fabrik og familie**. Udkast: (s/e), 1998. p. 164-198.

BECKER-SCHMIDT, Regina. The relevance of biographical studies for empowerment strategies. In:

SALLING OLESEN, Henning (Org.), **The societal unconscious**. Rotterdam/Boston: Brill/Sense, 2019. p. 61-74.

BECKER-SCHMIDT, Regina. Continuity and discontinuity in women’s life courses. In: HEINZ, Walther (Org.), **Theoretical advances in life course research. status passages and the life course**. Weinheim: Deutsche Studien Verlag, 1991, s.p.

BECKER-SCHMIDT, Regina; KNAPP, Gudrun-Axeli. Die doppelte vergesellschaftung - diedoppelte Unterdrückung: Besonderheiten der Frauenforschung in den Sozialwissenschaften. In: UNTERKIRCHNER, Lilo; WAGNER, Ina (Orgs.). **Die andere Hälfte der Gesellschaft**. Wien: Verlag des Österreichischen Gewerkschaftsbundes, 1987a, s.p.

BECKER-SCHMIDT, Regina; KNAPP, Gudrun-Axeli. **Geschlechtertrennung - Geschlechterdifferenz**. Bonn: Verlag Neue Gesellschaft, 1987b.

BECKER-SCHMIDT, Regina. **Modsatningsfyldt realitet og ambivalens: kvinders arbejdserfaringer i fabrik og familie**. Udkast, (n/a), 1982, p. 164–198.

BERTAUX, Daniel. **Biography and Society: the Life History approach in the social sciences**. Beverley Hills: Sage, 1981.

BILLET, Stephen. **Practices and Policies for Sustaining Employability across Work-life through Lifelong Learning**. Research Project, 2018.

CONNELL, Raewyn. **Southern Theory: Social science and the global dynamics of knowledge**. London: Polity Press, 2007.

GNAHS, Dieter. **Kompetenzen – Erwerb, erfassung, instrumente**. Bonn: DIE, 2007.

ILLERIS, Knud. (Org.). **International perspectives on competence development**. London:

Routledge, 2009.

LEITHÄUSER, Thomas. **Formen des alltagsbewusstseins**. Frankfurt/Main; New York: Campus Verlag, 1976.

LORENZER, Alfred; KÖNIG, Hans-Dieter. **Tiefenhermeneutische kultur-analysen**. Frankfurt: Fischer

Taschenbuch Verlag, 1986.

NICOLL, Katherine; SALLING OLESEN, Henning. Editorial: what's new in a new competence regime? **Forum: qualitative social research.** (2), p.103-109. setembro, 2013,

RYCHEN, Dominique Simone; SALGANIK, Laura Hersh (Orgs.). **Defining and Selecting Key Competencies.** Seattle/Toronto/Bern/Göttingen: Hogrefe & Huber, 2001.

SALLING OLESEN, Henning (Org.). **The Societal Unconscious.** Rotterdam/Boston: Brill/Sense, 2019.

SALLING OLESEN, Henning. Da pedagogia à investigação em história de vida: um giro em direção à interpretação psicossocial. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org.). **A nova aventura (auto) biográfica** - Tomo II, 2018. p. 97-129.

SALLING OLESEN, Henning. A psycho-societal approach to life histories. In: GOODSON, Ivor et alli (Orgs.). **The routledge international handbook on narrative and life history.** London: Routledge, 2017. p. 214-225.

SALLING OLESEN, Henning. The societal nature of subjectivity: an interdisciplinary methodological challenge. **Historical social research-historische sozialforschung,** 13 (3), p. 7-25, 2013.

SALLING OLESEN, Henning. The societal nature of subjectivity: an interdisciplinary methodological challenge. A psycho-societal approach in empirical social research. **Forum: Qualitative Social Research Sozialforschung,** (3), p. 1-17, setembro, 2012. Retrieved from <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1908/3447> Accessed in: 10 nov. 2019.

SALLING OLESEN Henning; WEBER, Kirsten. Socialization, language, and scenic understanding. Alfred Lorenzer's contribution to a psycho-societal methodology. The Landscape Before and Around Lorenzer (Table 1). **Forum: Qualitative Social Research Sozialforschung,** 13 (3), setembro, 2012. Retrieved from <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1906/3443> Accessed in: 10 nov. 2019.

SALLING OLESEN, Henning. The learning subject in life history - a qualitative research approach to learning. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org.). **A Aventura (auto)biográfica: teoria e empiria.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p. 419-463.

SCHÜTZE, Fritz. (1984). Kognitive Figuren des autobiographischen Stegreif-zählens. In: KOHLI, Martin; Günther Roberts (Orgs.), **Biographie und Soziale Wirklichkeit.** Stuttgart: Metzler, 1984. p. 78-117.

SOUSA SANTOS, Boaventura de. **Epistemologies of the South.** Justice against Epistemicide. Boulder, Colorado: Paradigm publishers, 2014.

WEBER, Kirsten. **Ambivalens og Erfaring. Mod et kønsdifferentieret læringsbegreb.** Roskilde: Adult Education Research Group/Roskilde University, 1995.

WEBER, Kirsten. Life history, gender and experience: theoretical approaches to adult life and learning. In: **Papers presented at the Roskilde University 25th Anniversary Conferences on Life History, Gender and Experience.** Roskilde: Adult Education Research Group/Roskilde University, 1998.

WEBER, Kirsten. **Læring på livstid?** Roskilde: Roskilde Universitetsforlag, 2002.

WEBER, Kirsten; SALLING OLESEN, Henning. Chasing potentials for adult learning: LIFELONG learning in a life history perspective. In: WEBER, Kirsten; SALLING OLESEN, Henning (Orgs.). **Zeitschrift für qualitative bildungs-, beratungs- und sozialforschung.** City: Edit House, 2002. p. 283-300.

WEBER, Kirsten; SALLING OLESEN, Henning. Alle disse historier, al denne snak. Livshistori(r) som pædagogisk metode, behagelige kulturstudier eller problematisk realitetsorientering. **Dansk Pædagogisk Tidsskrift,** (1), 2001a. p. 34-43.

WEBER, Kirsten; SALLING OLESEN, Henning. Space for experience and learning. Theorizing the subjective side of work. In: WEBER Kirsten (Org.). **Experience and discourse in professions: a life history perspective.** Frederikisberg: Roskilde University Press, 2001b. p. 27-58.

WEINERT, Franz. Concept of COMPETENCE: A concep-

tual Clarification. In: RYCHEN, Dominique Simone; SALGANIK, Laura Hersh (Orgs.). **Defining and Selecting Key Competencies**. Seattle/Toronto/Bern/Göttingen: Hogrefe & Huber, 2001. p. 45-65.

WEINERT, Franz. Vermittlung von Schlüsselqualifikationen. In: MATALIK, Silvia; DIETHARD, Schade (Orgs.). **Entwicklungen in aus-und weiterbildung** – anforderungen, ziele, konzepte. Baden-Baden: No-

mos, 1998, s.p.

ZIEHE, Thomas; FORNÄS, Johan; NIELSEN, Elo. **Ambivalens og mangfoldighed**. København: Politisk Revys forlag, 1989.

Recebido em: 30.09.2019

Aprovado em: 10.02.2020

Henning Saling Olesen é professor de aprendizagem ao longo da vida na Universidade Roskilde, Dinamarca. É ex-presidente da ESREA. Editor do European Journal for Research in Education and Learning of Adults (RELA). Desenvolve pesquisa em aprendizagem de adultos em relação ao trabalho, incluindo trabalho profissional, usando o método de história de vida e interpretação psicossocial, teoria da aprendizagem e aprendizagem baseada na experiência. E-mail: hso@ruc.dk