



## RECONHECIMENTO DOS SABERES DE VIDA

Genuíno Bordignon<sup>1</sup>

### RESUMO

Este texto aborda o valor dos saberes adquiridos na vida, na família e na sociedade, como cultura humana e como competência para o exercício pleno da cidadania. Considera-se a relação e os significados da informação, do conhecimento, da aprendizagem e da educação para a vida social e são destacadas as bases normativas e pedagógicas do reconhecimento de saberes adquiridos pelas pessoas com deficiência na vida familiar e na sociedade. São indicadas algumas orientações metodológicas para o reconhecimento de saberes.

**Palavras-chaves:** Reconhecimento e certificação de saberes. Deficiência. Educação ao longo da vida.

### ABSTRACT

This text is about the knowledge acquired in life, in family and in society, as human culture and as competence to exercise citizenship. We contemplate the relation and meanings of the information, knowledge, learning and education for social life and we emphasize the normative and pedagogical basis of the knowledge that the people with deficiency acquired in the family and social life. We indicate some methodological orientations to recognize knowledge.

**Keywords:** Recognition and certification of knowledge. Deficiency. Lifespan Education.

## 1 INTRODUÇÃO

Todo o conhecimento, todos os saberes, tem seu valor intrínseco. Na dimensão cultural da educação não há culturas ou saberes superiores ou inferiores, mas apenas diferentes, todos carregados da riqueza da expressão humana e humanizadora. Os saberes adquiridos nas vivências pessoais, na família e na sociedade, também constituem cultura, rica de significados humanos, e têm valor próprio para o exercício da cidadania ativa, para a leitura de mundo.

---

<sup>1</sup> Professor Adjunto aposentado da Universidade de Brasília. Consultor do Ministério de Educação. Assessor do Instituto Paulo Freire. Conselheiro do Conselho Nacional de Educa



A abordagem da questão do reconhecimento dos saberes desenvolvidas pelas pessoas com deficiências nas suas experiências de vida, demanda um mergulho em questões epistemológicas, pedagógicas e normativas, ressignificando o conceito e o papel do conhecimento na sociedade.

## 2 BASES EPISTEMOLÓGICAS

Em primeiro lugar, cabe uma distinção, embora muito sintética, entre informação, conhecimento, aprendizagem e educação. A informação representa a mera descrição da realidade, o repasse do dado frio. Na concepção tradicional de educação, produzir conhecimento significava, simplesmente, observar, interpretar e descrever a realidade como ela é em si mesma, vista como exterior ao indivíduo, sem intervenção sobre ela. O mundo da mídia hoje, especialmente das redes sociais, promoveu uma exponencial mudança das possibilidades e da natureza da informação, em geral, pela ótica dos informantes. A escola da informação perdeu o bonde da história.

O conhecimento deriva da explicação, do desvelamento da realidade nas suas múltiplas facetas, atribuindo-lhe significado a partir da crítica, da interpretação da informação, da realidade, constituído pela construção de representações da realidade, não por ela em si. As representações são construídas por sujeitos situados e datados, nas suas relações sociais e experiências de vida e trabalho. Cada indivíduo e cada grupo social constrói imagens próprias da realidade. Então, o conhecimento constitui uma representação social, contextualizada nas características dos grupos e dos indivíduos nas diferentes sociedades, ou seja: é histórico e cultural, traduzido pela linguagem. Nessa perspectiva, ganha especial significado a afirmação de Paulo Freire, de que “a leitura de mundo precede a leitura da palavra”, ou seja: conhecimento é leitura de mundo expressa nas linguagens próprias de cada um (oral, imagética, escrita, dentre outras).

A educação ocorre na mediação do conhecimento com a vida, quando o conhecimento ganha significado para a vida e permite atuar sobre as representações da realidade construídas historicamente. Nesse sentido, torna-se relevante a afirmação de Paulo Freire (2004, p. 38) de que a educação “é práxis que implica ação e reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo; que implica [...] promover a capacidade de ler a realidade e de agir para transformá-la, impregnando de sentido a vida cotidiana”. A educação é, essencialmente, a formação humana, no sentido da “Paidéia” grega, que atribuía ao conhecimento uma dimensão ética na formação do cidadão. Isso implica na autonomia de cada um, segundo as suas circunstâncias.



Haverá aprendizagem quando o conhecimento (leitura de mundo - explicação e compreensão da realidade) promove a educação e passa a orientar a ação humana, ou seja: passa a ser conhecimento em ação na prática social. A aprendizagem ocorre quando o conhecimento impacta, muda a prática, forma o sujeito e se torna educação.

O historiador Yuval N. Harari (2016) analisa que os humanos não têm no seu código genético, como os demais seres da espécie animal, programadas as ações de sobrevivência. Autores como Piaget, Wallon, Vygotsky e Castoriadis confluem na análise do processo de construção do conhecimento como uma mediação entre os sujeitos e o seu meio, ou seja, pela experiência dos humanos na sua relação com a realidade, decodificada pela inteligência, pela pesquisa científica, para além dos códigos biológicos.

Como base epistemológica, considero pertinente, ainda, uma reflexão sobre a questão dos paradigmas. O paradigma, ou modelo científico de análise da realidade, representa a visão de mundo ou a leitura da realidade de cada cultura e estabelece os valores que orientam a ação de cada sociedade.

A ruptura de paradigmas é sempre traumática, porque nos tira da zona de conforto, desestabiliza nossas crenças arraigadas e questiona nosso modo de agir. A escola, criada no paradigma institucional do exército e das igrejas (instituições hierarquizadas e doutrinárias), situada como detentora do conhecimento (ou da informação acumulada?) e da sua transmissão, talvez seja a instituição atual que mais resiste à mudança de paradigma. É sempre difícil renunciar a saberes acumulados, de verdades singulares e enfrentar a aventura de reinventar-se.

A instituição educacional representa o paradigma histórico de apropriação, desenvolvimento e sistematização do conhecimento. Mas a escola não se constitui no único meio de aprendizagem, de apropriação e desenvolvimento da cultura. Os que não frequentaram a escola, ou a abandonaram em alguma etapa do caminho, embora por fora da pista escolar institucionalizada, não pararam de aprender e de se desenvolver pela mediação com a realidade e com o outro. Percorrendo um itinerário próprio, segundo suas próprias circunstâncias, constroem suas representações da realidade, adquirem conhecimentos e desenvolvem competências de vida.

Cabe ressaltar o significado aqui atribuído às competências, que ultrapassa os limites do mero desenvolvimento da capacidade do fazer, para situá-lo na dimensão plena da formação do ser humano. Nesse sentido, o conhecimento é meio, não fim em si mesmo, para o desenvolvimento de competências. Adquire-se conhecimentos para capacitar o ser humano a ser, a conviver, a aprender



a aprender, a fazer, enfim, a realizar-se. Nesses fundamentos, podemos situar as bases para o processo de reconhecimento e certificação de saberes das pessoas com condições especiais que não se adequam ao paradigma do itinerário escolar tradicional.

### 3 BASES NORMATIVAS

O direito da pessoa ao reconhecimento dos saberes adquiridos nas experiências de vida e trabalho, encontra respaldo na legislação nacional, no espírito da Declaração Universal dos Direitos Humanos e é proclamado em inúmeras declarações em convenções de organismos internacionais, especialmente da UNESCO. A afirmação desse direito se ampara em uma visão antropológica da educação como cultura, ao considerar como saberes e expressões culturais próprias, as diferentes formas de ser, de pensar, de se expressar e de agir das diferentes comunidades humanas. No contexto da diversidade cultural, as eruditas ou de grupos tradicionais não admitem hierarquizações, ou seja, não existem culturas superiores, mas apenas distintas, cada uma carregando a riqueza da expressão humana e humanizadora.

Na VI CONFINTEA (Conferência Internacional de Educação de Adultos), realizada em 2009 em Belém, a UNESCO recomendou aos sistemas educacionais a elaboração de instrumentos, normas e procedimentos, com o objetivo de facilitar o reconhecimento de aprendizagens obtidas fora do contexto formal de escolarização.

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), de inspiração do genial Darcy Ribeiro, situa no seu artigo 1º a dimensão dos espaços educacionais: “Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.”

Ou seja, a lei admite os múltiplos espaços dos processos formativos, vale dizer de aprendizagens. Aprendemos em todas as idades, situações pessoais e contextos de vida e nas modalidades formal, não formal e informal. No Art. 24, inciso II, letra “b”, admite-se a inscrição do educando na série ou etapa adequada, “independente de escolarização anterior, mediante avaliação feita pela escola, que defina o grau de desenvolvimento e experiência do candidato”, estabelecendo a possibilidade de reconhecimento e validação de saberes adquiridos por meios não formais ou informais. No art. 37, consagra-se a educação ao longo da vida:



Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida. ([BRASIL, 2018](#))

Na questão específica dos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o art. 59, nos incisos I e II, estabelece

- I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;
- II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências.

Embora afirmado como princípio nos organismos internacionais voltados para a educação, timidamente presente na nossa legislação, e como um dos fundamentos da pedagogia freireana, o reconhecimento e a certificação de saberes adquiridos fora do contexto escolar ainda não encontra, no Brasil, experiências consolidadas e normatização.

## 4 BASES PEDAGÓGICAS

A escola busca transmitir às pessoas, nas diferentes fases da sua vida, os conhecimentos (representações e descrição da realidade) historicamente acumulados pela ciência e pela cultura. Ou seja: a escola, pelo currículo (uma pista de corrida, no sentido etimológico latino), estabelece um itinerário educativo para transmitir, informar às crianças e aos adolescentes as representações da realidade historicamente construídas, geralmente, sob um enfoque meramente teórico e descontextualizado.

As pessoas que não se adequam a esse itinerário (essa pista), e optam por outros caminhos, correndo por fora da pista oficial da escola, constroem suas representações e interpretações da realidade pelas experiências de vida, ou seja: adquirem conhecimentos e desenvolvem competências, seguindo pistas próprias. Embora não sistematizadas ou construídas a partir do paradigma culto, essas representações e competências são reais, contextualizadas e constituem cultura.

Afinal, porque a pessoa não seguiu ou tem condições de seguir o caminho escolar traçado para todos, independentemente das razões objetivas que apresente, não pode ser castigado ou, como afirma Gadotti, humilhado.



É uma humilhação para um adulto ter que estudar como se fosse uma criança, renunciando a tudo o que a vida lhe ensinou. É preciso respeitar o educando adulto, utilizando-se uma metodologia apropriada, que resgate a importância de sua biografia, da sua história de vida. Os jovens e adultos alfabetizados já foram desrespeitados uma vez quando tiveram seu direito à Educação negado. Não podem, ao retomar seu processo educacional, ser humilhados, mais uma vez, por uma metodologia que lhes nega o direito de afirmação de sua identidade, de seu saber, de sua cultura (GADOTTI, 2014, p. 17)

Álvaro V. Pinto (1989), em “Sete Lições sobre Educação de Adultos”, analisa os equívocos na educação de adultos, situando sua raiz “na falta da noção do caráter existencial da educação” (p. 72), para alertar que:

O ponto de partida do processo formal da instrução não é a ignorância do educando e sim, ao contrário, aquilo que ele sabe, a diferença de procedimento pedagógica se origina da diferença no acervo cultural que possuem a criança e o adulto no momento em que começam a ser instruídos na escola (PINTO, 1989, p. 73).

Assim, para Álvaro Vieira Pinto (1989), a educação de adultos “Deve partir dos elementos que compõem a realidade autêntica do educando, seu mundo de trabalho, suas relações sociais, suas crenças, valores, gostos artísticos, gírias, etc...” (p. 86). Isso requer a superação da concepção ingênua, da visão regressiva do processo educativo, que parte do pressuposto de que o adulto estacionou culturalmente ao não frequentar a escola, ignorando que o desenvolvimento do ser humano é de natureza social e que o adulto é um sabedor, membro atuante e pensante na sua comunidade (p. 86-87).

É constitutiva do ser humano a capacidade de aprender e se desenvolver ao longo da vida, por meios formais, não formais e informais, pela interação com o meio sociocultural, apropriando-se da cultura, recriando-a e tecendo sua história e a história do seu tempo. Nossa cultura tende a institucionalizar o saber, considerando como válidos para a vida os conhecimentos segundo o paradigma científico, formal. Essa cultura da institucionalização acorrenta a concepção do conhecimento ao formal e cria resistências e limitações ao reconhecimento de saberes adquiridos informalmente nas experiências de vida, em processos não formais e informais.

No livro “Conversa Sobre a Fé e a Ciência” (2011), Frei Beto realiza uma reflexão sobre a institucionalização, a partir de parâmetros humanos, dos bens imateriais ou espirituais. Ele pondera



que toda a institucionalização humana aprisiona e enquadra em parâmetros humanos a dimensão imaterial. Fazendo uma analogia entre instituições religiosas e científicas, afirma que, assim como as religiões tendem a enclausurar a fé, as universidades tendem a aprisionar o conhecimento ao formal.

## 5 PRINCÍPIO METODOLÓGICOS

Há experiências internacionais de reconhecimento dos saberes relativos à educação básica acumulados pelas pessoas ao longo da vida, em diversos países, as quais o Instituto de Educação ao Longo da vida tem acompanhado. No Brasil, no entanto, o tímido dispositivo da LDB de avanço de estudos se restringe ao processo escolar tradicional ou, na EJA, aos exames do ENCEJA. Contemplar as circunstâncias particulares de cada pessoa e, especialmente, o reconhecimento dos saberes das experiências de vida, requer a definição de matrizes curriculares próprias e o desenvolvimento de metodologias para além dos parâmetros escolares de provas e exames.

Nesse campo é importante que a experiência venha antes da norma. A institucionalização prévia correria o risco de engessar e empobrecer a rica gama de possibilidades. Reduzir o reconhecimento de saberes a exames já é uma restrição que enquadra o processo no paradigma escolar formal. É a institucionalização acorrentando o processo.

Para além dos exames, as metodologias de reconhecimento de saberes podem contemplar histórias de vida, entrevistas, depoimentos de supervisores, mostra de criações e realizações e tantas outras formas que revelem competências e habilidades desenvolvidas. Não há a necessidade de novamente o adulto ser humilhado pela burocracia de um exame, que pode indicar conhecimentos adquiridos, mas não aprendizagens reais, no desenvolvimento de competências.

Para isso, é importante definir uma matriz de referência curricular que contemple, não a pista formal tradicional elaborada para crianças e adolescentes, mas o referencial dos conhecimentos fundantes necessários às pessoas diferenciadas, cujas circunstâncias não se enquadram na tradicional pista escolar. É preciso estabelecer uma referência curricular que contemple as possibilidades de desenvolvimento das competências de vida pessoal, social e profissional, para o exercício pleno da cidadania, realizando-se uma matriz de referência não “encurriculada” nos padrões da norma consagrada.

Nunca será demais lembrar que os conhecimentos são meios, objetos, cuja finalidade é o desenvolvimento de competências humanas, de vida, de cidadania e trabalho. Se o conhecimento



não cumprir sua finalidade, não der significado à vida, não constituir instrumento de transformação do mundo, na concepção freireana, será mero enfeite intelectual, mera erudição. A metodologia de reconhecimento de saberes deve ser abrangente, contemplando as etapas de identificação, validação e certificação.

Na identificação dos conhecimentos adquiridos e das competências desenvolvidas, devem ser relacionadas informações relevantes sobre o percurso da vida pessoal e social, dos processos de formação, escolar formal e não formal e da vida profissional, por instrumentos próprios, como: entrevistas, formulários, histórias de vida, documentos, relatórios e outros aspectos:

- a) No percurso da vida pessoal são relevantes, entre outras, as informações relativas às experiências de superação de limitações, acontecimentos de vida na infância, adolescência, juventude e vida adulta, à participação em movimentos familiares e sociais (associações, grupos recreativos, artísticos e outros), ocupações preferidas e atividades cotidianas;
- b) No percurso de vida escolar e de formação cabe relacionar a escolarização desenvolvida e os êxitos obtidos e as aprendizagens não formais, como eventuais cursos, treinamentos, estágios e outras aprendizagens;
- c) No percurso da vida profissional são relacionadas atividades laborais desenvolvidas, seja no ambiente familiar ou em ambientes de trabalho profissional.

Assim como a matriz de referência curricular deve contemplar as circunstâncias particulares de cada educando, evitando o “encurriculamento” da diversidade, os instrumentos e as formas de identificação dos saberes adquiridos e as competências desenvolvidas devem explorar as ilimitadas possibilidades, sem enquadrar o processo num padrão único. Especialmente tratando-se da formação de pessoas com deficiências, os processos devem tender ao máximo à personalização, respeitando e valorizando as circunstâncias próprias de cada um.

Na validação, as competências identificadas, desenvolvidas nas experiências do percurso da vida pessoal e social e da vida profissional, serão cotejadas com essa matriz de referência curricular.

Na certificação, as competências identificadas e validadas, serão registradas em histórico próprio e consideradas no itinerário formativo. A certificação dos saberes aferidos pela metodologia própria, corresponderá à etapa de educação básica requerida, podendo ser total, quando revela o desenvolvimento das competências esperadas na matriz de referência curricular daquela etapa, ou





parcial, quando há conhecimentos a adquirir para o desenvolvimento de competências para o exercício pleno da cidadania.

Um instrumento importante para a metodologia é o Portfólio, no qual podem ser registradas todas as informações e receber considerações e complementações pelos educadores. Além disso, o Portfólio permite assumir um caráter mais pessoal, registrando eventos, fotos, textos ou desenhos produzidos pelo educando.

Mais do que um mero instrumento de identificação e validação de competências para a certificação escolar, o processo de reconhecimento de saberes se constituirá em efetivo processo de inclusão cidadã do adulto, pelo desenvolvimento da consciência de si, da sua dignidade e do seu papel na construção da sociedade na qual sonha viver e amar.

## **BREVES CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O reconhecimento e a certificação de saberes na educação das pessoas com deficiências, representa um efetivo processo educativo de inclusão cidadã, pela afirmação da identidade de cada educando, que implica no respeito às particularidades de cada pessoa e, portanto, no respeito às diferenças das múltiplas inteligências e modos de ser e viver.

Uma educação emancipadora requer a superação do velho paradigma escolar positivista. Essa superação não se dará pelo caminho da negação, mas sim da construção do novo paradigma de educação e sociedade na qual sonhamos viver, amar e sermos felizes. Nesse sentido, invoco o meu grande mestre Mário Osório Marques, com o qual aprendi que não há “esperança na simples refutação, porque só um novo fundamento pode arruinar o antigo”. Construir novas propostas, com base em novo paradigma educacional, é um desafio que se coloca aos educadores do século XXI, especialmente no que se refere à educação de pessoas com deficiência.

Se a vida “quer é coragem”, o direito das pessoas com deficiência de terem seus saberes reconhecidos e terem a educação coerente com suas circunstâncias, requer mais que coragem, solicita dos gestores e dos educadores novos paradigmas, compromisso, ousadia, sonhos e utopias.



## REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 38. ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 2004

GADOTTI, Moacir. **Por uma política nacional de educação popular de jovens e adultos**. São Paulo: Moderna; Fundação Santillana, 2014. p. 17

GLEISER, Marcelo; Frei Betto; Falcão, Waldemar. **Conversa sobre a fé e a ciência**. Nova Fronteira, 2011

HARARI, Yuval Noah. **Sapiens: uma breve história da humanidade**. Tradução de Janaina Marcoantônio. 10. ed. Porto Alegre, RS: L&PM, 2016.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete Lições Sobre Educação de Adultos**. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1989.