

## RESENHA DA OBRA

MJELDE, Liv. **Las Propiedades Mágicas de la Formación en el Taller**. Toronto: The Centre for the Study of Education and Work – Ontario Institute for Studies in Education, University of Toronto, 2012, 241p.

“No trabalho a gente constrói coisas, não as derruba” (p.62). Essa é a declaração de um aluno, ouvida por Liv Mjelde, referindo-se ao costume de derrubar paredes, chaminés ou fornos construídos num espaço de experimentação dentro da escola técnica. A situação marca diferença fundamental entre uma pedagogia que parte dos saberes do trabalho de uma pedagogia que parte dos saberes da academia. Na primeira, a obra é prenhe de significados. Na segunda, a execução é apenas um indicador de conhecimento. Tal diferença é o objeto principal das investigações da autora de *Las Propiedades Mágicas de la Formación en el Taller*.

Liv Mjelde, educadora escandinava, alia mais de trinta anos de aconselhamento profissional em escolas técnicas da Noruega com investigações que conduz em seu ofício de pesquisadora das relações entre trabalho e educação. Ela acompanhou de perto movimentos de reformas do ensino técnico em seu país desde a década de 1960. Seu livro mais recente, além de abordar o *status* próprio do saber técnico, examina os desdobramentos do ingresso das mulheres em campos de trabalho antes tidos como masculinos; apresenta as direções das pesquisas realizadas por seus alunos de mestrado em educação profissional; e mostra a tensão contínua entre o modelo escolar e o modelo do aprender fazendo na capacitação de trabalhadores.

O foco de *Las Propiedades Mágicas de la Formación en el Taller* é uma pedagogia que busque seus fundamentos no saber do trabalho. Há uma tendência histórica no sentido de tornar a educação profissional cada vez mais acadêmica. Nessa direção, os modelos pedagógicos da sala de aula se tornam hegemônicos, fazendo com que o saber das oficinas perca espaço. Mas, um movimento recente procura mostrar que aprender a trabalhar exige criação ou recuperação de espaços de aprendizagem que predominavam antes da escolarização dos saberes do trabalho. Liv explora tal movimento em seus estudos, buscando evitar uma equivocada escolarização da educação profissional.

Os estudos da pesquisadora norueguesa mostram que a educação escolar carece de autenticidade. Convém examinar de perto o conceito de autenticidade. A educação acadêmica converte o saber do trabalho em categorias abstratas que, de acordo com o modelo da sala de aula, podem ser ensinadas como teoria. Ocorre que esse movimento na direção da abstração elimina elementos fundamentais do saber do trabalho. O que se aprende nada tem a ver com contextos de significação. A pesquisadora da Noruega aponta as consequências educacionais desse equívoco. Para mostrar o que acontece, vamos examinar algumas observações que ela faz sobre a aprendizagem da ética.

Ao citar diversas atividades aprendidas em oficinas, a autora observa que a natureza da obra requer precisão, confiança e responsabilidade. Essas virtudes não se aprendem discursivamente,

elas são inerentes à obra. Sem engajamento na execução elas não são aprendidas. Como diz Liv:

A ética não é algo que se aprenda sentado em sala de aula, é algo que se aprende por meio da prática; o aperfeiçoamento das habilidades e a ética do trabalho se formam no ofício e na profissão. (p. 94)

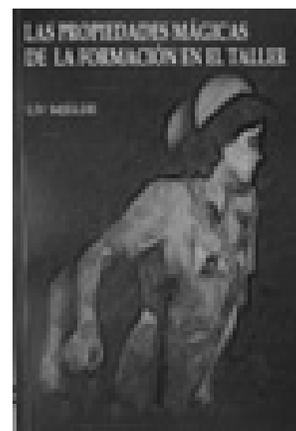
A Professora Mjelde, mais à frente, observa que os defensores dos modelos de escolarização da educação profissional insistem em ensinar conteúdos de ética por meio de uma disciplina acadêmica. O que não percebem, ao fazer tal proposta, é que a ética já está presente em cada obra na qual os alunos se engajam na oficina, pois:

[...] se não for responsável e ético, um mecânico de automóveis ou um mecânico de aviões será uma ameaça e um perigo, e provavelmente não conseguirá emprego. Essa responsabilidade é natural na realidade de uma oficina, entretanto muitos enfrentam severas dificuldades em sala de aula ao estudar a ética do trabalho. (p. 98)

Para observadores que não veem o trabalho com empatia, muitas dimensões do saber presente nas oficinas são invisíveis. Tais observadores concluem apressadamente que as habilidades profissionais precisam ser enriquecidas com teorias. As consequências desse modo de pensar acabam gerando um currículo que leva a práticas escolares que empobrecem a educação profissional. De modo geral, os modelos acadêmicos se impõem em currículos de cursos técnicos na medida em que estes últimos se integram às estruturas de ensino de um país. Na Noruega, onde há uma tradição de formação para o trabalho em agremiações profissionais desde a Idade Média, a escolarização crescente da educação profissional começou por volta de 1911.

A escolarização dos processos de capacitação dos trabalhadores na Noruega culmina com uma reforma acontecida no início de 1961. Na ocasião, os reformadores eliminaram o instituto da aprendizagem em empresas, e resolveram que a formação profissional seria feita integralmente nas escolas. A reforma de 1961 foi substituída por outra reforma em 1994, e o estatuto da aprendizagem em empresas voltou a vigorar no país. Mas a autora observa que o processo de escolarização continuou, pois os alunos, antes de poderem se candidatar a postos de aprendizagem nas empresas, são obrigados a cursar dois anos de educação geral depois que concluem os estudos no ensino fundamental. Isso retarda a oferta de educação na qual os estudantes frequentam oficinas nas escolas e cumprem períodos de aprendizagem em empresas.

Numa pesquisa na qual foram entrevistados 1.617 alunos de cursos de educação profissional (já engajados em atividades de aprendizagem em empresas), Liv Mjelde constatou que 89%



dos estudantes preferiam aprender trabalhando. Preferiam a pedagogia da oficina. Por outro lado, esses mesmos estudantes revelavam grande descontentamento com as situações escolares de ensino, com a pedagogia da sala de aula.

A reforma de 1994 pode ser caracterizada como a volta às relações mestre/aprendiz na educação profissional. Mas, essa volta não recuperou inteiramente a pedagogia da oficina. Os tempos de aprendizagem na execução de obras diminuíram sensivelmente, se comparados com os currículos anteriores a 1961. Houve crescimento expressivo do ensino de conteúdos teóricos, desenvolvidos de acordo com a pedagogia da sala de aula.

Nas pesquisas e no trabalho de aconselhamento de estudantes em escolas de educação profissional, Mjelde constatou que a pedagogia da sala de aula é responsável pela perda de motivação e pela evasão. A professora norueguesa sugere que é preciso repensar a educação profissional tendo como ponto de partida a pedagogia da oficina. Essa proposta se fundamenta tanto em suas investigações empíricas como em indicações de estudos sobre a aprendizagem iluminados pelo pensamento de autores que partem de epistemologias que privilegiam a ação. Entre tais autores, a educadora escandinava considera indispensável estudar as propostas de Vygostky, Dewey, Brunner e Lave e Wenger. Todos esses autores ressaltam que o aprender é social, não um processamento de saberes no nível individual.

*Las Propiedades Mágicas de la Formación en el Taller* apresenta um conjunto de análises muito ricas que precisam ser consideradas em educação profissional. Os limites de uma resenha não permitem que todas elas sejam consideradas aqui. Mas duas delas merecem destaque: o papel dos docentes e o material didático.

A tensão entre as pedagogias da sala de aula e da oficina tem reflexos expressivos na docência. Os docentes de oficinas geralmente estão vinculados à profissão que ensinam; têm ou tiveram experiência na área produtiva relacionada com seu ofício. Ou seja, vivem ou viveram experiências de trabalho fora dos muros escolares. Os docentes da sala de aula, em sua grande maioria, são um produto da escola, não tendo fora dela qualquer experiência profissional. Apesar de estes últimos não conhecerem concretamente o trabalho que é objeto do curso em que estão engajados como docentes de educação geral, o que predomina são os valores acadêmicos, e não os valores do saber em ação.

Professores das oficinas costumam reproduzir relações de mestre/aprendiz que caracterizam a circulação do saber em comunidades de prática. Eles fazem isso naturalmente, mesmo que ignorem a história de como se constituiu e se constitui o saber no trabalho. Como observa Liv Mjelde: “na oficina, o mestre encarna as competências do ofício que o aprendiz está procurando fazer suas”. Esse modo de aprender ocorre graças à mediação da obra, resultado do trabalho que ajuda o trabalhador a construir sua identidade.

Mjelde não propõe educação profissional que ignore educação geral. Suas análises buscam mostrar que o problema básico de uma educação profissional que está perdendo significado e provocando problemas sérios de motivação é a desvalorização da pedagogia da oficina. Mais que isso, a adoção de um modelo escolar e acadêmico para capacitar trabalhadores. Nesse caminho,

ela entende que a formação de professores também precisa ser alterada. A capacitação de professores para programas de educação profissional passa, necessariamente, pela pedagogia da oficina. Infelizmente, o modelo hoje predominante é o da pedagogia da sala de aula, mesmo para os professores que se engajarão em atividades que demandam relações de mestre/aprendiz.

Num dos capítulos voltados às relações de gênero e da educação profissional a autora examina o surgimento da economia doméstica no ensino fundamental de seu país. Conteúdos de economia doméstica foram desenvolvidos considerando papéis da mulher no lar. Mjelde analisa o material didático escrito para aulas de cozinha em economia doméstica, e suas análises apontam importante distinção entre materiais didáticos nas duas diferentes pedagogias.

Os livros didáticos na pedagogia da oficina são referências para a ação, não são veículos de conteúdos que precisam ser assimilados e, posteriormente, reproduzidos. Ao contrário dos livros didáticos voltados para a pedagogia da sala de aula, os manuais voltados para atividades em oficinas não servem para a preparação de um exame escrito. Livros didáticos escolares, ao contrário, eliminam o contexto da ação e se desvinculam da realidade, fazem circular um saber abstrato, desprovido de autenticidade. Essa diferença tem desdobramentos em metodologias de ensino e verificação da aprendizagem.

Liv Mjelde acredita que é preciso elaborar uma educação integrada que não separe ação e saber. Mas adverte que a integração entre oficina e sala de aula é um grande desafio. No momento, as iniciativas de integração acabam resultando em escolarização do saber do trabalho. Esse é um caminho de subordinação da pedagogia da oficina à pedagogia da sala de aula. Na verdade, uma integração enriquecedora da capacitação dos trabalhadores deveria seguir outro rumo. Conteúdos que a maioria das pessoas vê como teóricos precisam ser identificados e desenvolvidos na oficina, indo para a sala de aula apenas quando um tratamento verbal desse saber for indicação para que não se ignorem contextos de ação fundamentais para a construção de conhecimentos significativos. Essa orientação é um desafio que vale a pena propor em planos de ensino médio integrado em nosso país.

Jarbas Novelino Barato

*Professor. Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas- Unicamp. Mestre em Tecnologia Educacional pela San Diego State University*

- SDSU.

*E-mail: jarbas.barato@gmail.com*