

# Questões fundamentais na proposta de formação de Orientadores Educacionais da FaE/UFMG (\*)

Rita Amélia Teixeira VILELA (\*\*)

## 1. INTRODUÇÃO

A proposta de formação de Orientadores Educacionais assumida pela Faculdade de Educação da UFMG revela certa intencionalidade de que o profissional habilitado seja capaz de repensar as teorias de Orientação Educacional e Orientação Vocacional, tomando como referência a realidade concreta do Sistema de Ensino do país.

Ao tentar operacionalizar uma atuação específica para o profissional de Orientação Educacional, nossos "planos de curso" (\*\*\*) destacam os pontos expostos a seguir.

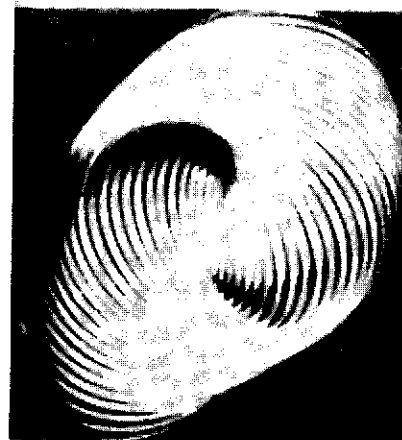
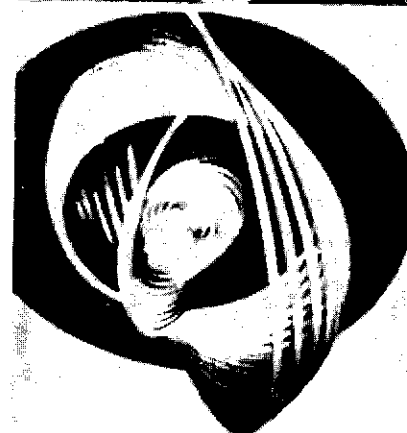
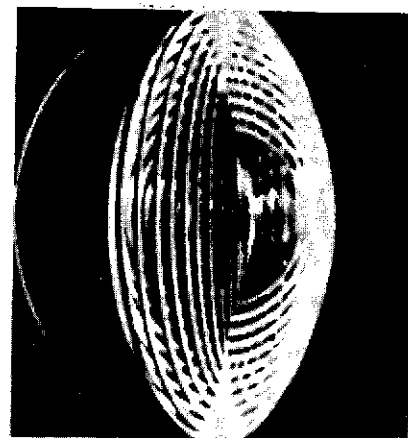
A referência do trabalho do Orientador Educacional deve ser primeiramente a unidade escolar na qual atua: o trabalho de Orientação Educacional tem fundamentalmente, uma dimensão educativa e, portanto, tem de se relacionar com a totalidade do processo pedagógico da escola. As atividades a serem desenvolvidas, os objetivos a serem alcançados, as estratégias de trabalho, formas de avaliação e atividades de cunho didático devem ter como referência as necessidades da escola e como parâmetro o processo educativo que nela se desenvolve. O aluno concreto, a escola contextualizada, as relações de trabalho na instituição e a função social da escola devem permear a proposta da Orientação Educacional;

É possível conceber a atuação de um profissional específico de Orientação Educacional dentro da totalidade da escola sem, contudo, fragmentar a atividade educativa fundamental e básica da instituição: a escolarização plena, que se configura na apropriação do saber reconhecido como legítimo na sociedade, e o desenvolvimento de uma consciência crítica da realidade, necessária à mobilização de ações transformadoras.

(\*) Conferência apresentada no Seminário – Avaliação Crítica e perspectivas do estágio curricular em OE, realizado na FaE/UFMG em 20-21 de novembro de 1987.

(\*\*) Professora do Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino da Faculdade de Educação/UFMG (Setor de Orientação Educacional)

(\*\*\*) Referência aos "Planos de Curso" das disciplinas abaixo relacionadas, que constituem o elenco profissionalizante da habilitação:  
– Princípios e Métodos de Orientação Educacional  
– Orientação Vocacional  
– Prática Educativa – Estágio Supervisionado em Orientação Educacional.  
– Reeducação Pedagógica  
– Medidas Educacionais



Pretendemos que os profissionais formados pela Faculdade de Educação sejam capazes de contribuir efetivamente para:

- a) a reflexão crítica da realidade escolar;
- b) a escolha e abordagem dos objetivos de ensino;
- c) a relação de conteúdos a serem trabalhados com os alunos;
- d) o planejamento das atividades escolares;
- e) a definição e discussão dos processos de avaliação;
- f) a análise do rendimento escolar;
- g) a identificação e análise de causas do fracasso escolar;
- h) o planejamento e execução de atividades específicas de recuperação;
- i) a intervenção pedagógica visando à correção de problemas individuais de aprendizagem;
- j) a análise dos problemas de relacionamento escolar e de disciplina;
- k) a efetivação de uma proposta escolar de orientação para o trabalho cuja referência seja a dinâmica real do "mundo do trabalho";
- l) a elaboração e execução de projetos de integração família x escola x comunidade voltados para o atendimento das necessidades reais produzidas na relação desses três elementos;
- m) o levantamento de subsídios para uma avaliação ampla do trabalho desenvolvido pela escola.

Nessa proposta de OE evidencia-se uma questão crucial, que pode dificultar seu desenvolvimento: o profissional delineado é evidentemente *outro* daquele que a tradição da OE produziu. Nesse que almejamos que queremos enfatizar? Seria o resgate do educador no Orientador Educacional ou a moldagem do especialista no Educador?

## 2) O CAMINHO E OS DESCAMINHOS DA OE

Essa proposta de OE é produto da evolução de um grupo que, na Instituição, se responsabiliza mais diretamente pela habilitação do profissional. A evolução desse grupo é, por sua vez, o produto da reflexão, da análise e da discussão da Educação, em todos os seus aspectos, razão de ser da Instituição e que permeia, naturalmente, o trabalho cotidiano dos seus profissionais.

Se a OE, hoje, espelha a sua evolução evidenciando as mudanças no ideário pedagógico, no fazer pedagógico e no conteúdo do conhecimento produzido na área, que consequência advém desse processo? Que implicações, que ensinamentos podemos extrair dessa trajetória, para podermos fundamentar a nova prática?

Vamos tentar elucidar a questão percorrendo a própria trajetória da OE.

### 2.1 Retrospectiva da história da OE

Começaremos com a primeira definição explicitada da atividade, apresentada pela Lei 5564/68, que prevê sobre o exercício da profissão de Orientador Educacional.

"A Orientação Educacional se destina a assistir ao educando, individualmente ou em grupo, no âmbito das escolas e sistemas escolares de nível médio e primário, visando ao desenvolvimento integral e harmonioso de sua personalidade, ordenando e integrando os elementos que exercem influência em sua formação e preparando-o para o exercício das opções básicas". (BRASIL, 1968)

Tentando compreender essa definição, só formulada após a efetivação da atividade, vejamos a proposta de OE explicitada no texto da Reforma do Ensino Industrial em 1942:

"Art. 50 - Instituir-se-á em cada escola industrial ou escola técnica, a orientação educacional mediante a aplicação de processos adequados pelos quais se ob-

tenham a conveniente adaptação profissional e social e se habilitem os alunos para a solução dos próprios problemas.

Art. 51 - Incumbe também à orientação educacional nas escolas industriais e escolas técnicas, promover, com o auxílio da direção escolar, a organização e o desenvolvimento, entre os alunos, de instituições escolares, tais como as cooperativas ou grêmios, criando, na vida dessas instituições, num regime de autonomia, as condições favoráveis à educação social dos escolares.

Art. 52 - Cabe ainda à orientação educacional velar no sentido de que o estudo e o descanso dos alunos decorram em termos da maior conveniência pedagógica." (BRASIL, 1942)

Que significados da OE foram extraídos dos textos legais? Fora a apropriação do aspecto de legalidade (- Faça-se a OE já institucionalizada!), os profissionais da área tentaram explicitar os limites do trabalho, sua área de competência e uma fundamentação teórica para sustentar a prática.

Nos manuais de OE e textos específicos, produzidos e divulgados no Brasil no período 1940-1960, a interpretação dos textos legais sugere a tentativa de definição da finalidade e do conteúdo da OE. São explicitados:

- a) o aluno como objeto da OE;
- b) a formação da personalidade integral e harmoniosa como a finalidade da OE;
- c) o desenvolvimento de potencialidades naturais, a adaptação à sociedade e à escola, como conteúdos do processo de OE, necessários ao alcance de sua proposta. (TEIXEIRA, 1979)

Com esses referenciais, os Orientadores Educacionais se transvestiram em profissionais responsáveis e capazes de ajudar os indivíduos a alcançar sua plena realização.

Os orientadores definiram a escola como seu lugar prioritário de trabalho. Se esta se coloca como a instituição que tem por tarefa preparar os indivíduos para uma participação efetiva na sociedade, de modo que se sintam realizados pessoalmente e úteis e adaptados no plano social, deveria cuidar-se e equipar-se para que nada impedisse e realização dessa proposta. Sob esse prisma, os OEs seriam os especialistas responsáveis e capazes de criar, no ambiente escolar, as condições favoráveis à aquisição de conhecimentos, de habilidades intelectuais, psicomotoras e sociais, necessárias à vida harmoniosa concebida pela escola. Sua função seria ainda evitar que situações desfavoráveis a impedissem de cumprir suas metas de "plena educação".

Com que pressupostos a OE delimita esse campo de trabalho? Que concepção de homem, de educação, de escola e de sociedade sustentam as propostas de OE? Quais são as consequências de uma prática pedagógica fundamentada nesses princípios? Definindo-se como *relação de ajuda, de apoio* ou de *sustentação* ao homem para que ele se realize, a OE pressupõe que:

- a) o homem tende naturalmente à realização das potencialidades que lhe são inerentes. Essa concepção de homem é humanista-idealista. O homem é entendido como entidade ética e natureza sobrenatural, aconcreta. Nesse sentido é livre, livre para realizar-se como pessoa;
- b) educar o homem implica promover as condições para a realização das suas potencialidades naturais. Essa concepção de educação, também humanista-idealista, reduz a relação pedagógica à relação educador-educando. O sucesso da educação depende da capacidade dos educadores para organizar as atividades escolares adequadas às necessidades individuais dos alunos, mas àquelas necessidades pressupostas pela escola, e ainda, do carisma pessoal do educador, da sua forma de estabelecer e conduzir a relação professor x aluno.

- c) As questões educacionais estão delimitadas por suas manifestações dentro da instituição escolar. O enfrentamento dessas questões não ultrapassa o tratamento do manifesto:
- como vencer limitações nas áreas específicas de conteúdo?
  - como vencer dificuldades de relacionamento com o próximo?
  - como vencer o medo de encarar as solicitações de caráter social (carreira estudantil, vida profissional, relacionamento afetivo e familiar, etc. . .)?
  - como enfrentar a complexidade da vida? os conflitos sociais? as situações de crise?
- d) ajustando-se a essa concepção de educação, a concepção de escola apresenta-se também reduzida. Esta é compreendida como um mundo à parte, alheia à sociedade e independente dela.

Os objetivos da escola reforçam a concepção da OE como relação de ajuda, como atividade de apoio à mesma para cumprir suas metas educativas. Vale retomar aqui os enunciados da legislação do Sistema de Ensino Brasileiro, no que se refere às suas propostas.

A Lei 4024/61 rezava:

Art. 1º - A educação nacional, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por fim:

- a) a compreensão dos direitos e deveres da pessoa humana, do cidadão, do Estado, da família e dos demais grupos que compõem a comunidade;
- b) respeito à dignidade e às liberdades fundamentais do homem;
- c) o fortalecimento da unidade nacional e da solidariedade internacional;
- d) o desenvolvimento integral da personalidade humana e a sua participação na obra do bem comum;
- e) o preparo do indivíduo e da sociedade para a domínio dos recursos científicos e tecnológicos que lhes permitam utilizar as possibilidades e vencer as dificuldades do meio;
- f) a preservação e expansão do patrimônio cultural;
- g) a condenação a qualquer tratamento desigual por motivo de convicção filosófica, política ou religiosa, bem como a quaisquer preconceitos de classe ou de raça. (BRASIL, 1961)

A Lei 5692/71 esvaziou o sentido de concretude que se vislumbrava na LDB ao explicitar um objetivo generalizado e abstrato, explicitamente humanista-idealista:

Art. 1º - O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania. (BRASIL, 1971).

Tai proposta de Educação, incorporada pelos OEs, pressupõe uma sociedade universal, naturalmente desenvolvida, lógica e imutável: a sociedade moderna ocidental industrializada e complexa, que apresenta solicitações conflitantes aos indivíduos. A desigualdade das relações econômicas e sociais são interpretadas como desigualdades apenas estruturais, resultado da forma de organização, uma organização desigual mas com possibilidade de mobilidade social para todos. O lugar de cada um dependeria de como o indivíduo se empenhasse em desenvolver suas potencialidades.

Garantir aos indivíduos a possibilidade e as condições de realizar suas potencialidades foi a proposta de trabalho assumida pela Orientação Educacional. A prática da OE espelha quanto esses pressupostos sustentaram e orientaram a atividade.

Na sua fase introdutória, a Orientação Educacional que se tentava desenvolver na escola brasileira identificou-se com o movimento educacional da época - 1920-1940. Renovação

Educacional era a palavra de ordem. Renovação Educacional, tal como defendida na época, incorporava desde as posições de luta pela democratização da escola, por via da ampliação de vagas e eliminação do sistema dual e seletivo de ensino, até a renovação interna da instituição escolar, através de inovação de metodologias e recursos de ensino e redefinição das relações professor e aluno.

"O aluno no centro": para ele, em função dele e a partir dele, dever-se-ia determinar a dosagem certa de conhecimentos, o sistema de aprendizagem e toda a dinâmica escolar.

"Preparação para a vida": a escola deveria reproduzir a sociedade, deveria ser a projeção desta para que as relações de ensino fossem calcadas no real.

"O ensino profissional": contrapondo-se ao acadêmico propedêutico, como recurso para eliminar preconceitos contra o trabalho e como forma de se garantirem as condições para o desenvolvimento da desejada e almejada sociedade industrializada e moderna projetada para o País.

A Psicologia Educacional foi reconhecida como a área de conhecimento capaz de revolucionar a realização escolar. Cada aluno, caracterizado em relação às suas potencialidades, assistido e encaminha o para a realização plena e sua vida, respeitado nas suas limitações e estimulado nas suas aptidões, seria o centro e a razão de ser das propostas de educação.

Foi, portanto, no apogeu da Escola Nova, que a OE lançou sua pedra fundamental no Sistema de Ensino brasileiro. De um lado, sustentando e racionalizando os cursos de aprendizagem de ofícios para os setores da indústria em expansão, selecionando os mais aptos através de testes vocacionais, e do outro, implementando atividades escolares complementares às atividades de ensino, para ajudar o aluno no seu crescimento individual, possibilitando à escola alcançar suas metas de "ensinar" e "educar".

No trabalho de OE, sob essa perspectiva, foi incorporada, à prática de triagem dos mais capazes - para justificar o pretensão encaminhamento às escolas profissionais ou às escolas acadêmicas - a prática de aconselhamento psicológico, sob a justificativa de servir de suporte à aprendizagem, já que possibilitaria eliminar os bloqueios individuais de toda ordem às atividades da escola.

A psicologia, sobretudo nas áreas de estudos diferenciais de personalidades e de desenvolvimento humano, foi a principal sustentadora da prática da OE no período 1920-1940, assumendo influência ainda marcante no período posterior.

Em 1942, a OE foi criada oficialmente nas escolas, tendo sido instituída como prática complementar às atividades de ensino nas escolas industriais e secundárias, e 1943 e 1946, ela foi contemplada nas Leis Orgânicas do Ensino Comercial e Agrícola, mas excluída de institucionalização no Ensino Normal e no Ensino Primário.

Em 1961, a LDB oficializa a OE no ensino de nível primário e médio, incorporando-a à organização escolar e exigindo, para efeito de reconhecimento das escolas da rede particular, a comprovação de existência do atendimento de OE para seus alunos.

Em 1968 a OE é reconhecida como atividade profissional específica.

Essa fase de institucionalização da OE tem prosseguimento até 1971, quando a Lei 5692, ao reformar o Sistema de Ensino de 1º e 2º Graus também assume a sua incorporação à organização escolar, mas já definindo e explicitando sua área de atuação e intervenção, o que vem dar nova dinâmica à atividade. A realidade da prática pedagógica desencadeada pela Lei 5692 vai dar outra feição à OE, abrindo um outro período. Por essa razão, consideramos apenas o período anterior a 1971 como o período de institucionalização, quando a sustentação da prática da OE ainda é a psicologia, e as referências para o conhecimento do aluno eram a diferenciação dos níveis cognitivos, das aptidões e interesses.

O processo de aprendizagem, considerado investimento aplicado ao desenvolvimento das potencialidades, devia res-

peitar as leis do desenvolvimento individual e as leis do processo de aprendizagem.

A intervenção da OE para garantir a realização do indivíduo através da escola vai apresentar duas vertentes: a corretiva, a preventiva.

Inicialmente centrada no atendimento de alunos com problemas evidentes, a OE apresentou uma metodologia de trabalho muito próxima do trabalho clínico. Estudo de caso em OE, assim chamávamos o procedimento. Os alunos-problemas, os que se destacavam na escola por terem sido identificados como fora da norma (com baixo rendimento, indisciplinados, emocionalmente desequilibrados) eram encaminhados ao OE. Este investigava a situação, diagnosticava a dificuldade, estabelecia um projeto de recuperação para o caso, e fazia aconselhamento para mudar o comportamento desviante do aluno.

Não foi o modelo que recebeu questionamentos, sua validade não foi colocada em questão. Apenas a funcionalidade do modo de atuação veio trazer-lhe críticas e apontar para a necessidade de se buscarem alternativas.

Funcionalmente falando, era inviável atender individualmente, conforme o modelo clínico, todos os alunos com problemas. Não existiam no Brasil OEs em número suficiente para todas as escolas.

Seria mais racional desenvolver um modelo que possibilitasse diminuir o número de alunos-problemas. Fazer a intervenção em massa na escola para evitar desajustamentos seria mais viável dentro da realidade escolar. Dinâmica de grupo, sessões coletivas sobre os temas de conflito na escola para possibilitar catarses, intervir na organização escolar para promover interação entre os professores, dinamizar a relação professores-aluno inauguraram e marcaram a nova fase, a preventiva. A prática da OE sustentou-se em várias correntes da psicologia social e influenciou uma nova concepção de escola: trabalho coletivo e integrado entre os especialistas, currículo escolar enriquecido, atividade, dinâmicas, envolvimento da comunidade. A OE se restabeleceu com técnicas de atuação e de intervenção na escola.

Após 1971, com a ênfase dada pela Lei 5692 ao aconselhamento vocacional e informação ocupacional, a OE incorpora à função preventiva, voltada para as áreas escolar, social e emocional, também a prevenção para os desajustes no mundo do trabalho. Em 1973, a Lei que regulamenta a profissão de OE atribuiu-lhe também a coordenação das atividades de Informação Profissional e Aconselhamento Vocacional, explicitando claramente a função de racionalizar a escola para atender ao mercado de trabalho. Acompanhando o processo de evolução da OE nesse período, pode-se destacar que as mudanças significativas ocorreram apenas no que se refere ao entendimento do que seja objeto da OE e nas atividades assumidas como de competência do OE. No primeiro grupo podemos identificar como a clientela da OE deixou de ser apenas o aluno-problema para se estender a todos os alunos, e depois ampliou-se para todos os envolvidos nas atividades pedagógicas da escola. No segundo grupo, também podemos perceber como os OEs ampliaram sua atuação, de avaliadores de diferenças individuais para conselheiros, de conselheiros para coordenadores de atividades de integração na comunidade escolar.

Questões e problemas, acumulados ao longo desses anos, acabaram produzindo um outro momento da OE.

A prática demonstrava que a atividade, com toda sua parafernália metodológica, técnicas de dinâmica de grupo e malabarismos para promover interação no trabalho escolar não produziu os resultados proclamados. Os problemas que a OE tentou resolver em 1940 persistiam: inadaptação à escola, fracassos e indisciplina. Em 1980, a tentativa de intervir na escola conduziu-a ao descrédito. Ela não conseguia atuar com alunos, muito menos com professores. A interação almejada esbarrava nas condições de trabalho dos profissionais de educação: na corrida por uma escola por turno, no acúmulo de aulas, na baixa qualificação. Os problemas dos alunos, tal como percebidos pelos OEs, começaram a ser entendidos como

problemas do Sistema Escolar. O sistema atual, a função social da escola no sistema capitalista começaram a explicitar como os problemas de inadaptação escolar eram produzidos na relação escola x sociedade.

A OE entra em sua fase crítica. Contextualizada na escola brasileira, concreta, estas, por sua vez, contextualizada na sociedade, foi possível desmistificar seu idealismo. Sua face oculta foi descortinada: seu ideário de educação, sua postura filantrópica de ajudar indivíduos de forma neutra e otimista foram identificados como a serviço da escola seletiva, não comprometida com a realização do homem. A OE foi denunciada como ideologia, como serviço escolar comprometido com a política educacional do Estado – seletiva, marginalizadora, excludente – apenas a serviço do capital. A realidade evidente é que no sistema de ensino não democrático, a OE destina-se a camuflar a função real da escola, a ocultar sua relação direta com a organização da sociedade, a legitimar a sociedade através da escola.

Abandonemos a OE. Foi, contudo, apenas o momento de desilusão diante da verdade doída.

### 3. A NOVA FASE – A SUPERACÃO DA CRÍTICA

#### 3.1. Da crítica da Escola à crítica da OE

É a crítica contextualizada da OE que, conduzindo à sua recusa-negação, nos mostra que é possível seu redimensionamento (VILELA, 1985)

A crítica contextualizada da OE vincula-se à crítica da educação brasileira. Coerente com sua função na sociedade capitalista, de legitimar o interesse dos grupos dominantes, o Estado, através do Sistema de Ensino, procura propagar seu engajamento na construção de uma sociedade democrática, enquanto executa medidas que fazem da escola, na sua prática cotidiana, reprodutora e dissimuladora das relações de dominação. A forma como essa escola exerce seu duplo papel de reprodução e dissimulação revela-se ainda adequada ao contexto estrutural do País, pois é abertamente seletiva: mantém uma parte da população excluída da escola; mantém ramos de ensino diversificados, de acordo com a classe social a que se destinam, assim como mantém escolas qualitativamente diferentes, para às diferentes camadas sociais; controla a expansão do ensino para que seu efeito não resulte em educação igual para todos e muito menos em escolarização para todos. Constatamos, pela análise do Sistema de Ensino, que, à medida que o Estado responde à pressão popular por escola, expandindo de fato a rede escolar, aprimoram-se os mecanismos de controle dessa oferta e os instrumentos dissimuladores dessa situação. A expansão da escola é operada no sentido de atender à expansão industrial e acumulação de capital, do que resulta: aumento de vagas, sem diminuir o número dos marginalizados e organização do sistema escolar aparentemente diversificado para possibilitar escolarização segundo interesses, talentos e necessidades individuais, fomentando o cultivo da ideologia do mérito pessoal viabilizando a mobilidade social.

É nesse contexto que a OE foi introduzida e oficializada no sistema de ensino brasileiro, e é esse o contexto que define sua função e possibilidades reais nesse sistema: A OE como um instrumento da escola para legitimar sua prática real de produzir a seleção e discriminação necessárias à manutenção da ordem capitalista.

A crítica à OE tem demonstrado que a reclassificação de alunos entre “capazes” e “não-capazes”, entre “adaptos à escola” e “nadaptados”, bem como a perpetuação das situações de evasão e repetência, revela-se uma forma funcional e efetiva de assegurar, por via da escola, a legitimação e reprodução da ordem vigente.

Os alunos “diferentes”, aqueles identificados e tratados pela Orientação Educacional, são os escolhidos para justificar e camuflar não só o papel real da escola mas também a relação de dominação na sociedade em questão.

Enquanto é veiculado pelo sistema, como ação democratizadora do ensino, o trabalho especializado com alunos, visando a recuperá-los e dar-lhes as condições que supostamente lhes faltam para aprender, coloca-se de lado a situação real de não-democratização da escola, pela oferta limitada de vagas, pela qualidade inferior de escolarização para as crianças das classes desfavorecidas. Enquanto responsabiliza os alunos por seu próprio fracasso (suas condições limitadas de aprender devido à carência de vida) coloca-se de lado a discussão das condições reais de ensino das escolas que atendem à população de baixa renda. Em lugar de considerar a situação real desses alunos para encontrar formas de superá-la, a escola utiliza um pseudo-conhecimento da realidade apenas para legitimar o fracasso e desculpar sua incapacidade de escolarizá-los.

### 3.2. A crítica é necessária e condição prévia para uma nova prática

A questão que nos desafia é como superar a predeterminação da escola, como mera agente da sociedade capitalista para perpetuá-la, ou, para começar, como recusar a escola-reprodutora para conseguir sua mudança.

Se a teoria marxista forneceu até agora os argumentos que permitem elucidar as relações de dominação implícitas nas relações sociais dentro do capitalismo, e permitiu a produção de trabalhos de crítica da educação naquela estrutura, é nela também que buscamos os argumentos para tentar rever o papel da escola como agente da ideologia da classe dominante e como seu instrumento para se manter no poder.

Marx criticou a escola sob o controle do capitalismo, mas não a negou. Pelo contrário, ele explicitou que nas contradições manifestadas na escola residem as possibilidades para orientar sua mudança. (Marx, 1985)

Rever o papel da escola reprodutora não significa, portanto, negá-la, mas significa, sobretudo, tentar elucidar as contradições inerentes ao conjunto da relação reprodutora-mantenedora dentro da lógica fundamental do capitalismo, tais como se reproduzem na escola.

Precisamos, sim, criticar a escola, a escola concreta da sociedade brasileira, para elucidar os mecanismos através dos quais a classe dominante faz uso da educação sistemática para se perpetuar no poder, para então podermos encontrar as formas de combater e eliminar esses mecanismos.

Essa lógica se aplica à Orientação Educacional. Se a crítica da OE elucidou sua função estrutural na escola capitalista no Brasil, como forma eficaz de fortalecer sua ideologia, são os elementos dessa crítica que podem orientar sua mudança.

Redefinir a prática da OE significa transformá-la numa atividade que, em lugar de ser aplicada para fortalecer e legitimar as desigualdades sociais na escola, seja utilizada para favorecer o processo de tomada de consciência da situação real do fracasso escolar e aplicar recursos para seu combate real efetivo.

A questão primordial é encontrar formas de como, através da prática da OE, podem-se criar e desenvolver experiências pedagógicas para que as crianças vindas dos estratos sociais inferiores obtenham, da escola e na escola, um tipo de saber que lhes seja meio de emancipação. Esse saber deve possibilitar-lhes não só compreenderem sua realidade mas também se engajarem em propostas e atividades concretas que poderão operar sua mudança. Essa questão deverá, contudo, ser respondida na prática, sob o risco de produzirmos receitas vazias, cujos resultados contestarão nossas boas intenções de especialistas em educação.

### 3.3. É possível orientar a nova prática.

Tornou-se premente, hoje, que a teoria crítica da OE procure concretizar na escola experiências efetivas de combate ao fracasso escolar, de revitalização do processo de ensino e de recuperação de relações afetivas e pedagógicas que passam favorecer a aprendizagem.

O primeiro passo para o estabelecimento de uma nova prática da OE que responda a seu novo posicionamento já foi dado pelos profissionais da área quando tiveram acesso às críticas ao Sistema de Ensino no Brasil, quando procuraram compreender, dentro da relação escola x sociedade, a sua prática de especialistas.

O próximo passo, que para alguns profissionais já se mostra como etapa atual de trabalho, é o redimensionamento da prática, de acordo com uma postura profissional de comprometimento com a emancipação, na escola e pela escola, das crianças oriundas das camadas desprivilegiadas da população, comprometimento esse traduzido pelos aspectos relacionados a seguir.

- Nova compreensão do fracasso escolar - carência de vida dos alunos não determina seu fracasso escolar porque os torna menos inteligentes e menos predispostos para as atividades escolares, limita-lhes, sim, as possibilidades de atualização de sua inteligência e bloqueia sua capacidade e predisposição para fazer as tarefas escolares. A precariedade de vida não os condiciona a uma experiência, cultural e de linguagem, inferior à necessária ao desempenho escolar, mas, sim, diferente daquela considerada legítima na escola, e que por isso os coloca em desvantagem diante das normas, rotinas e conteúdos escolares. Os alunos que têm fracassado na primeira série não devem receber treinamento para o conformismo com sua situação - eles devem ser desafiados a superá-la, não em classe especiais e com ensino inferior, mas com a conquista do saber oficial legitimado pela escola como única forma possível de redefini-lo em benefício próprio. Mesmo que as informações e o saber veiculados na escola sejam elitistas, eles são necessários para assegurar a posse dos mecanismos legais de participação social (emprego, voto, filiação partidária e sindical, etc. .); mesmo que sejam ideologizados, só o seu domínio possibilitará a desmistificação da ideologia.
- Nova compreensão da relação escola x família x comunidade - presuppõe a redefinição da OE como "trabalho integrado" na escola (feita por professores, especialistas em OE, psicologia e educação e com os alunos) e na comunidade (feita com a família e orientada nas suas condições e necessidades reais). É preciso conseguir, na escola, que o trabalho dos professores resulte em aprendizagem efetiva para os alunos. Os OEs poderiam, de fato, utilizar recursos técnicos para alfabetizar os alunos com dificuldades especiais, poderiam corrigir seus problemas de coordenação e de concentração. A integração na comunidade não deve levar o aluno ao conformismo com a sua situação de vida mas, sim, engajamento na luta por sua mudança. Também os pais não devem ser neutralizados na sua reivindicação por ensino efetivo para os filhos e em suas pretensões de uma vida melhor. Devem, pelo contrário, ser auxiliados pela escola a encontrar formas concretas para agir e concretizar suas aspirações.
- Redefinição de postura de especialista - os Orientadores Educacionais precisam redefinir sua função no Sistema de Ensino, não permanecendo a serviço dele (como agentes da ideologia e como seus tecnocratas) mas a serviço do aluno: o fracasso escolar é um problema concreto na escola brasileira, ele deve ser solucionado e não apenas explicado, muito menos legitimado. Os OEs são os únicos especialistas de educação designados para a escola em caráter obrigatório. Que façam uso, pois, desse direito e penetrem em todas as escolas, com uma nova perspectiva para o seu trabalho - colocar os alunos em condições de aprender - e com uma nova perspectiva para os resultados da educação - transformá-lo em instrumento de luta para a transformação da sociedade.

#### 4. PARA UMA NOVA PRÁTICA

Apoiando-nos outra vez em Marx, lembramos que o compromisso político e técnico do profissional de educação é condição necessária mas não suficiente à mudança de ação. Para mudar, os educadores também precisam ser educados. Esse processo já marca, sem dúvida, os Orientadores Educacionais.

Contudo, o posicionamento político a favor das classes desfavorecidas e o compromisso pedagógico com um trabalho coletivo e competente na escola não são os únicos componentes da nova prática de OE que buscamos. Falta ainda um componente básico, que é o resgate, na prática, do objeto da Orientação Educacional, ou seja, o resgate do que fazer, com o aluno e para o aluno. Esse resgate do objeto de trabalho nos conduzirá à reconstrução da OE para que ela se torne, de fato, uma atividade de suporte à prática docente possibilitando à escola cumprir os objetivos almejados – escolarizar, orientar na aquisição de conhecimentos e preparar para a vida.

Em síntese, a nova prática da OE deverá apoiar-se em uma outra resposta à sua questão de fundo: Quem é o aluno? Que componentes tem a nova personalidade integral que se pretende desenvolver?

O aluno-orientando não é mais entendido como um ser ético e abstrato, psicológico e generalizado conforme os quadros de referência da Psicologia do Desenvolvimento e da Psicologia Diferencial (os quais recusamos na sua unilateralidade), não uma personalidade a se formar e “conformar” e acordo com as teorias de educação idealistas (que superamos).

O aluno-orientando apresenta-se agora como um ser concreto e historicizado. É o homem produto de sua relação explícita na organização social concreta.

Os profissionais de Orientação entendem, hoje, que é a relação de produção vigente no Brasil que produz o tipo de aluno transformado em seu objeto de trabalho. Ele é aluno-trabalhador, ou filho de trabalhador, pertence à classe média ou à minoria dominante. Como age, o que pensa, e o que pretende é resultado de suas relações sociais concretas, produzidas nas condições reais em que vive. A referência de classe é, portanto, para os OEs, um elemento básico para o conhecimento do aluno.

O que está por se fazer, na prática da Orientação Educacional, é o como resgatar, o para que resgatar esse aluno concreto na escola, ou, em outras palavras, educar quem? educar com que finalidade?

Para uma tarefa com essa conotação, de quem precisa nossa escola? De especialistas em alunos ou de educadores que compreendam a concreticidade dos alunos?

Esta nova prática nos exige a competência pedagógica ampliada e comprometida dos especialistas em Educação, que deve ser buscada no resgate do educador na prática do especialista.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. BRASIL. Decreto-Lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942. Lei orgânica do ensino industrial. In: PENTEADO, Wilma Millan Alves. *Orientação educacional; fundamentos legais*. São Paulo, EDICON, 1980. p. 4-8.
2. —. Lei nº 5.564, de 21 de dezembro de 1968. Provê sobre o exercício da profissão de orientador educacional. In: PENTEADO, Wilma Millan Alves. *Orientação educacional; fundamentos legais*. São Paulo, EDICON, 1980. p. 27.
3. —. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. In: PENTEADO, Wilma Millan Alves. *Orientação educacional; fundamentos legais*. São Paulo, EDICON, 1980. p. 57-66.
4. —. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. In: PENTEADO, Wilma Millan Alves. *Orientação educacional; fundamentos legais*. São Paulo, EDICON, 1980. p. 21-5.
5. MARX, Karl. *O capital*, crítica da economia política. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1985. 6v.
6. MARX, Karl. Teses sobre Feuerbach. In: —. & ENGELS, Friedrich, *A ideologia alemã*. 2. ed. São Paulo, Ciências Humanas, 1979. p. 11-4.
7. TEIXEIRA, Rita Amélia. *Para uma análise crítica da OE: subsídios para compreensão e definição de sua prática no Brasil*. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1979. 264 p. (Dissertação, Mestrado)
8. VILELA, Rita Amélia Teixeira. *Orientação educacional no Brasil: análise crítica de sua função, suas propostas e seus resultados*. Frankfurt, Universidade de Frankfurt. 1985. 341p. (Tese, Doutorado)

