

A ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL, SEUS PRESSUPOSTOS E SUA EVOLUÇÃO NO SISTEMA ESCOLAR BRASILEIRO*

*Itamar Mazza de Farias***

1. O Contexto em que se Deu a Implantação da Orientação Educacional no Brasil

A década de vinte, no Brasil, pode ser caracterizada por várias e intensas mudanças no país, que vivia nesse período uma situação de crise institucional.

O sistema político e econômico brasileiro, como afirma Ianni (1986), já se defrontara com problemas estruturais e conjunturais típicos de uma economia dependente, isto é, economia primária exportadora, sendo que o café perfazia mais de 80 % do valor global das exportações brasileiras. A vulnerabilidade do setor exportador era evidenciada, mesmo quando as crises não eram graves (IANNI, 1986, p. 28).

Segundo Fausto (1987), o processo de industrialização já se havia instalado no país, contudo afirma ele que a indústria, nessa época, se caracteriza "pela insignificância dos ramos básicos, pela baixa capitalização, pelo grau incipiente da concentração" (FAUSTO, 1987, p. 19).

Entretanto vários fatores foram contribuindo para a germinação de uma nova economia.

A sociedade brasileira vivia uma crise profunda em seu conjunto, onde eram contestadas as idéias políticas e práticas pedagógicas.

O parque manufatureiro no final da década começou a ter o papel de destaque no conjunto da economia brasileira, representando modificações básicas na estrutura econômica.

Era um período de lutas, impasses e perplexidades, em que os choques entre os grupos divergentes irrompiam, em movimentos e conflitos, começando também a existir uma tomada de consciência a respeito da precariedade de nossas instituições escolares. Uma revisão completa no sistema educacional era pregada por políticos e educadores, com vistas não só à oferta de oportunidades escolares a toda a população, como, também, à melhoria da qualidade de ensino.

* Este artigo é parte da dissertação de mestrado: A postura da orientação educacional frente ao problema do fracasso escolar. UFPR

** Professora do setor de Educação da UFPR, na área de Orientação Educacional.

Os educadores liberais defendiam a democratização do ensino, pois a encaravam como instrumento indispensável à realização humana e à construção de uma sociedade democrática aberta e, portanto, um direito inalienável de todo cidadão. Já os políticos liberais defendiam-na como meio para a consecução da reforma eleitoral, cujo corolário seriam as eleições livres. Naquele momento, a educação era um problema comum às classes em oposição.

Na medida em que a educação passou a ser vista como condição individual de participação, a classe dominante, detentora do poder, passou a se interessar por ela, pois poderia utilizá-la como instrumento de controle social, delimitando, dessa forma, o espaço livre da ação individual, segundo Romanelli.

Previa-se que, através de uma boa educação, seria possível provocar mudanças estruturais na sociedade, gerando uma nova ordem social, ou seja, uma sociedade democrática, em que se desconhecem lutas e conflitos sociais e que tivesse como base a igualdade de direitos, isto é, promover-se-ia a reconstrução social através da educação escolar.

A crise econômica de 1929 gerou um grande descontentamento, devido às economias mundiais autônomas terem transferido para os países economicamente dependentes os efeitos dessa crise.

O Brasil foi entregue à sua própria sorte para resolver os problemas que lhe vinham de fora e que ainda eram complicados pela crise que lhe acarretava a superprodução do café, elevando, assim, a queda de seu preço, além de ter aguçado a contradição interna entre os grupos ligados e desligados da exportação (RIBEIRO, 1984).

A velha ordem social oligárquica foi contestada por vários movimentos armados que culminaram com a Revolução de 1930.

O que esses movimentos pretendiam, e que iria caracterizar a Revolução de Trinta, era a consolidação definitiva do sistema capitalista no país.

As exigências de uma sociedade que agora caminhava a passos largos para a industrialização impunham a implantação de uma escola pública, universal e gratuita.

A necessidade de se eliminar o analfabetismo e dar "um mínimo de instrução para a qualificação para o trabalho a um máximo de pessoas" foram decorrências das mudanças introduzidas nas relações de produção e, em consequência, da concentração da população em centros urbanos. Segundo Romanelli, "o capitalismo, notadamente o capitalismo industrial, engendra a necessidade de fornecer conhecimentos a camadas cada vez mais numerosas, seja pelas exigências da própria produção, seja

pelas necessidades do consumo que essa produção acarreta" (ROMANELLI, 1984, p. 49).

O sistema escolar sofria de um lado a pressão social de educação pela democratização do ensino e, por outro lado, o controle do ensino pelas elites do poder que, para conter a pressão popular, distribuía algumas escolas 'elitizantes' através da legislação do ensino (ROMANELLI, 1984).

Para Wachowicz (1984), o discurso sobre educação afirmava que esta deveria atender aos ideais preconizados pelo liberalismo: atender ao princípio de igualdade, defendendo a idéia de que a educação era um direito de todos; ser de boa qualidade, voltada para todos, independente de sua classe social, portanto democrática. Enfatizava que as oportunidades eram iguais e dadas a todos, logo o sucesso ou o fracasso escolar seriam atribuídos ao aluno (WACHOWICZ, 1984).

A igualdade de oportunidades era difundida sem se levar em conta as desigualdades de condições econômicas que por certo iriam influir em grande parte no sucesso ou no fracasso escolar.

Assim, a esperança de uma igualdade de oportunidades era depositada no sistema escolar e seria conseguida através de uma instrução pública e gratuita (WACHOWICZ, 1984).

Entretanto, a partir de 1930, apesar de todos os esforços e dos progressos alcançados em termos educacionais, já havia uma grande defasagem, um crescente distanciamento entre o desenvolvimento econômico e o desenvolvimento do sistema educacional. Com o efetivo crescimento do parque manufatureiro no conjunto da economia brasileira, e que representou uma modificação básica, a demanda educacional cresceu aceleradamente.

Portanto, com o novo estágio de desenvolvimento do sistema capitalista, em nosso país, os problemas relacionados às necessidades de formação de mão-de-obra e à aceleração do processo de urbanização tornaram necessária a criação de um sistema de educação elementar capaz de atender às novas exigências que diziam respeito à formação de mão-de-obra e capaz de incorporar os novos grupos ao projeto das classes dominantes.

O fortalecimento da produção industrial de bens de consumo, causado pela restrição de importações, provocou a reestruturação no próprio poder estatal, que influiria em mudanças no sistema educacional, propiciando, segundo Azevedo, "...a desintegração dos costumes tradicionais do velho padrão cultural e maior complexidade nas relações sociais; e, rompendo as linhas da clivagem social entre os vários grupos e classes, contribuiu poderosamente não só para uma 'democratização'

mais profunda como também uma intensidade maior de trocas" (AZEVEDO, 1976, p. 165-6).

Azevedo combatia a velha estrutura do serviço educacional, que classificava de artificial e verbalista e, sobretudo, montada para uma concepção filosófica que julgava vencida. Para tanto, contrapunha uma nova concepção de educação como reação categórica, intencional e sistemática, que se impusesse aos privilégios determinados pela condição econômica e social do indivíduo. Educação que assumisse um caráter biológico, reconhecendo a todo indivíduo o direito a ser educado até onde permitissem suas aptidões naturais, independente de razões econômicas e sociais (AZEVEDO, s.d., p. 19-64).

As idéias novas em educação que apareceram, como a teoria educacional adequada às novas circunstâncias de rompimento com uma sociedade basicamente agrária, foram o resultado da adesão de alguns educadores brasileiros ao movimento europeu e norte-americano, chamado de "Escola Nova".

No Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, publicado em 1932, redigido pelo professor Azevedo, acima citado, e assinado por vários educadores:

"...lançaram-se as diretrizes de uma política escolar, inspirada em novos ideais pedagógicos e sociais e planejada para uma civilização urbana e industrial, com o objetivo de romper contra as tradições excessivamente individualistas da política do país, fortalecer os laços de solidariedade nacional, manter os ideais democráticos de nossos antepassados e adaptar a educação como vida, 'as transformações sociais e econômicas', operadas pelos inventos mecânicos que governam as forças naturais e revolucionam nossos hábitos de trabalho, de recreio, de comunicação e de intercâmbio" (AZEVEDO, 1976, p. 175).

Salvaguardando o ideal educativo dos Pioneiros do Manifesto e a sua luta revolucionária dentro do contexto histórico da época, não se pode negar a importância do Manifesto em questões como a gratuidade e obrigatoriedade do ensino, a laicidade, o apresentar a educação como um problema social, que é um direito do ser humano e, como tal, deveria concretizar-se.

O movimento renovador dos pioneiros teve consciência da defasagem existente entre a escola e a nova ordem social, sem todavia questioná-la; antes, aceitou-a como natural. Como afirmou Romanelli: "a luta dos pioneiros foi contra a escola tradicional e não contra o Estado burguês" (ROMANELLI, 1984, p. 151).

Os pressupostos da Escola Nova, difundidos no Brasil, principalmente por intermédio de Anísio Teixeira, pregavam a democratização da sociedade através da educação, atribuindo à mesma o papel de instrumento de equalização de oportunidades. Esses pressupostos, que regulamentavam e legitimavam a doutrina liberal, atribuíam à escola a função igualitária, responsabilizando o aluno pelo seu êxito ou fracasso e difundiam a idéia da igualdade de oportunidades de escolarização a todos, como se não houvesse as mais diversas desigualdades, tanto fora como dentro da própria escola, isto é, na própria qualidade de ensino destinado aos filhos da classe menos favorecida.

Para Anísio Teixeira, a escola deveria organizar-se para produzir pessoas que vissem na sociedade abrangente, segundo relações, concepções e atitudes congruentes com uma sociedade aberta, isto é, onde houvesse cada vez mais igualdade de oportunidades. O que tornaria isso possível seria o poder do Estado. Sendo a escola implantada e operacionalizada dentro dos princípios liberais, a sociedade iria tornando-se gradativamente aberta (TEIXEIRA, 1969).

Como se poderia falar em igualdade de oportunidades numa escola que estava organizada para premiar as aptidões valorizadas pela classe dominante e que não levava em conta as vivências trazidas pelos alunos das classes menos favorecidas; não levando em consideração que, no sistema capitalista, a ordem econômica, pelos seus mecanismos próprios, produz e reproduz diariamente as desigualdades sociais?

Fazendo crer que o sucesso ou o fracasso escolar são produtos únicos da ordem intelectual e das aptidões, tais ideologias dissimulam tanto os seus mecanismos quanto os da própria ordem econômica que os gera.

Foi neste contexto que a Orientação Educacional, originária dos EE.UU., ainda como Orientação Profissional teve um papel importante a cumprir, ou seja, reforçar a proposta ingênua de distribuição dos homens na sociedade, segundo seus dons inatos, fundamentada na doutrina liberal, supondo-se que a orientação educacional, a qual já se mostrara adequada em outros países industrializados, ou em vias de industrialização, isto é, em sociedades capitalistas avançadas, poderia também ser um instrumento importante para a nossa educação.

Os primeiros trabalhos de OE no Brasil remontam ao início da década de vinte, introduzidos pelo professor e engenheiro suíço Roberto Mange. Esses trabalhos foram efetuados na área restrita da orientação profissional.

Não seria por acaso que a OE foi introduzida no sistema escolar brasileiro num período marcado por contestações, conflitos e agitações e que eram o reflexo da insatisfação gerada pela situação econômica do

país. A Orientação Educacional "...apoiada num referencial basicamente psicológico, reforçaria a ideologia das aptidões naturais: a cada um o seu lugar, de acordo com suas capacidades, seu esforço e sua responsabilidade. A escola, espaço neutro na sociedade, ofereceria oportunidades iguais para todos. O papel do Orientador Educacional, 'profissional da neutralidade', seria o desvelamento das aptidões que o indivíduo possui naturalmente, independente de sua condição de classe" (MAIA & GARCIA, 1984, p. 14).

A Constituição de 1937 absorveu grande parte da legislação do ensino, sendo importante a ser destacado neste trabalho o artigo 129, que introduziu o ensino profissionalizante, que, na melhor das intenções, era destinado às classes menos favorecidas. Dispõe ainda este artigo de lei que é obrigação das indústrias e dos sindicatos criarem escolas de aprendizagem na área de sua especialização para os filhos de seus empregados e membros.

O "Estado Novo" então vigente, em sua política educacional, não se limitou à legislação do ensino e sua simples implantação. Adotou uma política em que o objetivo principal visava utilizar o sistema escolar como instrumento de manipulação das classes menos favorecidas. Assim, para uma classe que antes vivia totalmente excluída de qualquer chance, nada melhor do que a criação de escolas profissionalizantes, pois as mudanças ocorridas no sistema de produção industrial e diversificação da força de trabalho exigiriam uma maior e melhor qualificação da mão-de-obra, isto é, da força produtiva de trabalho (FREITAG, 1977).

Nos textos legais, publicados entre 1942 e 1946, a OE apareceu no conjunto das reformas educacionais e, já em 1942, este serviço foi oficializado por lei, pela Reforma Capanema.

Assim foi que a orientação educacional, "instituída por lei, implementada por lei e referendada por lei, invade arbitrariamente o contexto escolar, mascarando o autoritarismo com que é imposta através de um discurso liberal" (MAIA & GARCIA, 1984).

Nesse contexto, entende-se o pronunciamento do então Ministro de Educação e Saúde, Gustavo Capanema: criar um exército de trabalhadores para o bem da nação (FREITAG, 1984).

Resta perguntar: quem seriam os elementos que formariam o exército de trabalhadores? Por certo, não seria no seio da classe que detinha o poder, cujo interesse era formar seus quadros dirigentes; nem tampouco com elementos do meio rural, os quais eram importantes para a produção dos latifundiários. Logo, o que restava eram os filhos dos trabalhadores urbanos ou dos imigrantes semiquualificados.

Caberia, pois, à escola, através de um serviço especializado, isto é, Serviço de Orientação Educacional (SOE) e do orientador educacional, ou, em alguns casos, do psicólogo escolar, fazer a "Orientação Vocacional, através de técnicas e testes especializados".

E assim, "criou-se a dualidade do sistema educacional": um ensino clássico para as elites e um profissionalizante para a classe trabalhadora que, além de produzir e reproduzir a força de trabalho para o processo produtivo, garantia a consolidação e reprodução de uma sociedade de classes, mais nitidamente configurada que no período anterior (FREITAG, 1977).

E a Orientação Educacional, que surgiu não de uma necessidade percebida na e pela escola, vai-se desenvolvendo no sistema escolar brasileiro, caracterizada pela indefinição e pelo descrédito, e servindo como instrumento útil a essa dualidade do sistema.

2. A Orientação Educacional no Sistema Escolar Brasileiro e sua Relação com a Ideologia Liberal

No dizer de Nericí (1974), o advento da era industrial trouxe, como uma de suas implicações na área da Educação, o surgimento da Orientação Educacional, no início do século XX, nos Estados Unidos, que tinha como objetivo primordial orientar os educandos para uma escolha adequada da profissão.

Sua introdução no sistema de escolas públicas de Boston, em 1909, se faz ainda na área restrita da orientação profissional, muito embora já se tenha realizado em 1901, em Chicago, a primeira conferência de Orientadores Educacionais (Schmidt, 1964).

Logo que a Orientação foi institucionalizada no interior da escola, como "Serviço de Orientação Educacional", a este serviço foram atribuídos novos objetivos, ou seja, a correção e o encaminhamento de alunos problemáticos; elevação das qualidades morais e ajustamento do aluno na escola, na família e na comunidade.

A Orientação Educacional, originária dos Estados Unidos, veio para o Brasil em momento de crise, no bojo das discussões sobre a Escola Nova, no final da década de 20 e no início da década de 30, e baseava-se, também, nos mesmos pressupostos da Orientação Educacional americana que lhe dera origem.

Instituída e implantada no sistema escolar brasileiro por imposição da legislação, a Orientação Educacional não nasceu de uma necessidade surgida e sentida no interior da escola (MAIA & GARCIA, 1984). Da mesma forma, não fugindo às suas origens, a Orientação Educacional no Brasil fundamentou-se nos pressupostos da ideologia liberal.

Os primeiros textos oficiais sobre Orientação Educacional apareceram no conjunto das reformas educacionais, então denominados Leis Orgânicas do Ensino, publicados entre 1942 e 1946. Esses textos definiram as funções da Orientação Educacional:

- mediante as necessárias observações, cooperar no sentido de que cada aluno se encaminhasse convenientemente nos estudos e na escolha de suas profissões (Lei n) 4.244, art. 81, 1942);
- velar no sentido de que cada aluno executasse satisfatoriamente os trabalhos escolares, quanto a problemas de saúde, intelectuais e morais;
- atender o aluno na vida escolar e fora dela a fim de que se conduzisse de maneira segura e conveniente;
- encaminhar o aluno, com acerto, na escolha ou nas preferências de sua profissão (Lei Orgânica Comercial, Art. 40, 28/12/1948).

A Orientação Educacional continuou sendo alvo de inúmeros incentivos governamentais, principalmente nos anos que se seguiram às Leis Orgânicas, mais especificamente no período de 1945 a 1960. Esses incentivos foram na criação e promoção de cursos de formação, certames, simpósios e encontros de Orientação Educacional, e, como evidencia Nérci, devendo seu grande impulso à divulgação de seus pressupostos, através da CADES (Campanha de Aperfeiçoamento do Ensino Secundário), órgão filiado à Diretoria do Ensino Secundário do MEC, uma vez que seu Diretor, Gildásio Amado, era grande admirador e incentivador da Orientação Educacional. No final dos anos 50 e início dos anos 60, foram promovidos pela CADES diversos seminários, simpósios e semanas de estudos em Orientação Educacional em diversas partes do país.

No I Simpósio sobre Orientação Educacional, na cidade de São Paulo, o Dr. Gildásio Amado, em seu discurso de abertura, conceituava Orientação Educacional como sendo:

*“...o acompanhamento do aluno nas suas tendências, nas suas dificuldades, nos seus problemas de estudante e de adolescente. **Acompanhamento para dirigi-lo no sentido de melhor aproveitamento possível de suas aptidões e seus talentos, e para eliminar os obstáculos que se opõem a seu trabalho, decorrentes de desajustamentos de várias origens. Acompanhamento para que se expanda, harmoniosamente, sua personalidade, para que floresçam seus atributos individuais de forma a que no futuro se possa integrar plenamente no conjunto de atividades sociais do seu meio e seja capaz de servir seu***

país, com maior produtividade possível" (AMADO, in: I Simpósio de OE, 1957).

Tal conceito, como já foi dito, está embasado nos pressupostos da ideologia liberal, que ressalta os dotes individuais como determinantes da posição social.

Amado, na sua exposição, não mostrou em nenhum momento preocupação com o aluno concreto, sujeito histórico da sua aprendizagem. Adotando uma concepção abstrata de adolescência, distanciou-se das condições objetivas de vida dos educandos, como se estas fossem desvinculadas das relações de produção da sociedade capitalista e de uma sociedade de classes.

Ao colocar o aproveitamento possível de aptidões e talentos dos jovens como previsão para o desempenho futuro de papéis sociais, fê-lo de maneira abstrata, não levando em conta que tais papéis e desempenhos estão em relação direta com a classe social a que pertencem os jovens e que a participação desses no processo produtivo e a sua conseqüente inserção social se realizariam de acordo com a posição que suas famílias estivessem ocupando na estrutura sócio-econômica (Mendes, 1985). Amado, ao ressaltar um melhor aproveitamento de aptidões, não mostrou preocupação com o aproveitamento escolar dos educandos, que seria o caso de uma escola pública compromissada com a maioria da população. Sua preocupação, antes, era com o aproveitamento de aptidões, talentos e atributos individuais como forma de ajustamentos.

Amado enfatizou em seu discurso a quantidade de alunos que ingressavam no ensino médio como fator de democratização do ensino, não ressaltando a melhoria da qualidade de ensino para atender à clientela do ensino público, deixando implícito que a Orientação Educacional seria instrumento útil para a adaptação e ajustamento do jovem no sistema de ensino, mais propriamente, no caso, do ensino médio. Também, por certo, seria a Orientação Educacional útil ao processo de seleção que já se havia instaurado no sistema escolar brasileiro, quando de sua pretensa democratização e da propalada igualdade de oportunidades, embasadas e legitimadas pela ideologia liberal, e reforçado, naquele momento, pelo discurso do Dr. Gildásio Amado.

Maria J. Schmidt, no mesmo simpósio, no âmbito de suas colocações, destacou que "a Orientação Educacional era a profilaxia dos desajustamentos, liberação progressiva da personalidade juvenil" e que, por meio do ajustamento, chegar-se-ia ao desenvolvimento máximo das virtualidades juvenis. (I Simpósio de OE, 1957).

Schmidt previa para o Orientador, entre outras tarefas, detectar indícios neuróticos dos educandos; favorecer a confiança para facilitar a

verbalização dos conflitos individuais e os problemas de grupos; promover a retificação voluntária da conduta por meio de estímulos; corrigir a multiplicidade das influências pela continuidade da direção ética e psicológica; criar oportunidades de escolhas e de iniciativas que desenvolvessem o ânimo vital, favorecendo a adaptação e inscrevendo hábitos de ações salutares no caráter.

Schmidt previa para a Orientação Educacional tarefas abstratas e psicologizantes, ao mesmo tempo que descrevia o Orientador Educacional como ser ideal e não real, ser humano possuidor de todas as virtudes humanas e não um ser humano concreto. Recomendava, entre outras qualidades, que "o Orientador Educacional deveria personificar um ideal", isto é, ser na escola "mensagem viva de um ideal de vida", o que, em seu entender, significa "possuir fins bem definidos e meios bem adequados" (I Simpósio de OE, 1957).

Para Schmidt, meios adequados significava conhecimento, pelo Orientador, de técnicas que o capacitassem a desenvolver suas tarefas e, como finalidades bem definidas, as condições espirituais do Orientador, a fim de que pudesse desenvolver a realização religiosa dos educandos. Não significando, aí, finalidades como compromisso social e político do educador.

Além de personificar um ideal de homem, Schmidt previa ainda que, para atingir seus objetivos, o Orientador Educacional deveria desenvolver outras qualidades, tais como "ser como uma aparição de amor e da verdade; possuir maturidade afetiva; ser compreensivo; ser um autêntico líder e possuir um alto sentido da ética profissional" (SCHMIDT, In: I SIMPÓSIO DE OE, 1957, p. 83-7).

Portanto, no entender de Schmidt, o Orientador Educacional deveria ser um sujeito ideal com múltiplas qualidades. A preocupação maior de Schmidt é com este sujeito ideal e jamais com o processo pedagógico ou com o processo de seletividade, problema já então sério no sistema de ensino brasileiro.

Amado preconizou, a partir de 1959, assistência financeira e/ou técnica a cursos que fossem criados para a formação de Orientadores Educacionais, através da Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão de Ensino Secundário (CADES).

Erigindo a Orientação Educacional como o eixo da moderna educação, Amado destacava que, por intermédio da mesma, a escola assumiria a sua grande função de formar personalidades. Propunha que a velha escola "instrutiva" deveria se transformar em "uma escola viva", pesquisadora das aptidões e dos interesses. Ressaltava ainda, em seu discurso, o fato de a Orientação Educacional, em sua evolução, ter acompanhado o movimento pedagógico contemporâneo, tendo-se torna-

do "o fio condutor, o instrumento ordenador, o processo de análise e de triagem das capacidades para seu mais completo e mais fecundo aproveitamento", afirmando que, no século XX, o centro de educação fora deslocado do objeto de ensino e da matéria de estudo para o sujeito, isto é, para a criança e para o adolescente (II Simpósio de OE, 1958).

Foi através do movimento escolanovista que o eixo do ensino foi deslocado do professor para o aluno, o qual passou a ser a figura central do processo de ensino e a preocupação principal passou a ser como o aluno aprendia e não o que e por que aprendia.

Importante é destacar aqui a análise feita por Saviani sobre os efeitos da Escola Nova no sistema escolar brasileiro:

"O que ela aprimorou na qualidade de ensino brasileiro? Os filhos das elites iam para a escola dispostos já do conteúdo absorvido no meio em que viviam; conteúdo este que integrava sua própria vivência. Esse conteúdo, casando-se na escola com métodos sofisticados, permitia o aprimoramento da educação desses elementos da elite. Em relação à educação das camadas populares, na medida em que seus elementos com frequência dispõem da escola como um dos únicos instrumentos de acesso a conteúdos mais elaborados e não dispõem, em seu próprio meio, de conteúdo cultural mais desenvolvido, o que se tinha era justamente uma ênfase nos métodos e na relação professor-aluno que não se articulavam com conteúdos mais consistentes. E, com isso, as camadas populares deixavam de aprender na escola, de se instruir uma vez que a Escola Nova, ao colocar ênfase nos métodos e na relação professor-aluno, deslocou o objetivo da educação da instrução para a 'formação', da transmissão de conteúdos para as atitudes, o comportamento, a auto-educação. Nesse sentido, essas propostas tornaram também possível a afirmação de que o próprio professor acabou por perder sua função, a de ensinar" (SAVIANI, 1983A, p. 210-11).

Saviani afirmou, ainda, que o fato de não haver a Escola Nova dado ênfase aos aspectos da disciplina escolar, antes determinando o afrouxamento neste sentido, contribuiu para a não assimilação dos conteúdos e diminuiu desta forma a qualidade do ensino ministrado às camadas populares (p. 211).

E a Orientação Educacional, através das suas teorias e da sua prática, legitimou os pressupostos do movimento escolanovista, como afirmou Amado, quando de suas colocações.

Mesmo com todos os incentivos recebidos pelo MEC, "o primeiro registro de orientador educacional, solicitado à Diretoria de Ensino Superior do MEC, aconteceu em abril de 1960. Nove anos mais tarde, contava-se apenas com 1231 orientadores formados"(MAIA & GARCIA, 1984, p. 16). A Orientação Educacional só existia em algumas escolas das grandes cidades.

A Reforma do Ensino Superior, pela Lei nº 5.540, de 28/11/68, em seus artigos 26 e 30, e o Parecer nº 252/69, que regulamentava esses artigos, estatuíram que, além da formação de professores para o ensino normal, também a dos especialistas para as funções de orientação, supervisão, administração e inspeção escolar, no âmbito escolar e nos sistemas escolares, far-se-ia nos cursos de Graduação em Pedagogia.

Assim, o curso de Pedagogia multiplicou-se desordenadamente em todo o país. Neste sentido, Saviani argumenta "que como costumava acontecer toda vez que as alterações quantitativas atingem níveis expressivos, também neste caso, o aspecto qualitativo foi grandemente afetado", sendo que o "curso de Pedagogia chegou à iminência de ver as suas funções totalmente redefinidas" (SAVIANI, 1983A, p. 55).

Porém, de todas as habilitações regulamentadas pelo Parecer 252/69, foi a Orientação Educacional a única beneficiada pela legislação brasileira sobre educação, pois teve, no final da década de 60 e início da seguinte, um período muito rico em termos legislativos, como se segue:

Em 1968, o então Presidente, General Costa e Silva, sancionou a Lei nº 5.564, de 21/12/68, que previa sobre o exercício da profissão de Orientação Educacional nos seus artigos 1º, 2º, 3º, 4º, 5º e 6º.

A referida Lei foi regulamentada em 25/09/73, pelo Decreto nº 72.846, de 26/11/73.

Também a Lei nº 5.692, de 11/08/71, que regulamentou a Reforma do Ensino de 1º e 2º graus, consagrou a Orientação Educacional, instituindo-a como obrigatória, em seu artigo 10: "Será instituída, obrigatoriamente, a Orientação Educacional, incluindo aconselhamento vocacional em cooperação com professores, família e comunidade".

O fato de ter sido a Orientação Educacional, entre todas as habilitações então criadas pelo Parecer 252/69, a única instituída obrigatoriamente pela nova legislação, não foi causa de questionamentos pelos orientadores educacionais. Não se questionou o porquê do destaque a essa especialização. Antes, trataram os orientadores de se adaptar às exigências da nova Lei que oferecia, naquele momento, farto campo de trabalho para os profissionais dessa área, os quais seriam instrumento útil para a implantação da Reforma do Ensino. Para tanto, buscavam os orientadores referencial teórico para a sua instrumentalização, a fim de

atuarem nessa fase tecnicista que ora se implantava no sistema escolar brasileiro¹.

Vários trabalhos apareceram a partir daí, a nível de mestrado, enfocando a informação profissional, o desenvolvimento vocacional, a sondagem de aptidões, o aconselhamento vocacional, etc².

Assim, a Orientação Educacional, que antes estava restrita aos antigos ginásios e colégios e a ser precariamente desenvolvida, surgiu no contexto da então Reforma do Ensino de 1^o e 2^o Graus como um dos itens capitais da renovação da educação brasileira.

Vargas (1975), em um de seus trabalhos, ressaltou a importância da Orientação Educacional no contexto da Lei 5.692/71, da qual a autora destacou e analisou 18 artigos, mostrando como a Orientação Educacional estava implícita naqueles artigos e a função que teria em cada um, arrolando uma série de atividades a serem desempenhadas pelos orientadores educacionais, em cumprimento da nova lei (EDUCAÇÃO, 1975).

Saviani argüiu, com muita propriedade, a respeito do grande alarido de que foi objeto a Lei nº 5.692/71, o que não havia acontecido quando da implantação da Lei nº 5.540/68, a qual foi objeto de protesto por parte de alunos e professores. Ressalta ainda o fato de que, por estarmos na euforia do propalado "milagre brasileiro", boa parte dos professores que em 1972 foram mobilizados para a cruzada da reforma, ocorrendo entusiasticamente, quatro anos antes haviam participado dos protestos, atendendo com igual presteza à mobilização contra a reforma universitária (SAVIANI, 1983A).

Idêntica situação ocorreu com os orientadores educacionais. Também eufóricos com o suposto "milagre brasileiro" e impregnados que estavam (e sempre estiveram) com a ideologia liberal, acreditaram que poderiam contribuir para o desenvolvimento integral dos educandos e posterior desenvolvimento nacional. Segundo eles, esses alunos, ao saírem do sistema educacional para o sistema produtivo, fariam escolhas racionais e conscientes, de acordo com a ideologia liberal que sempre embasou as teorias e as práticas da Orientação Educacional.

Porém, historicamente, a maioria das pessoas não tem condições de escolher, sendo que as escolhas são socialmente determinadas, sabendo-se que grande contingente de crianças brasileiras não tem

1. Consultar a respeito: MELLO, Guiomar N. de (org.). *Escola nova, tecnicismo e educação compensatória*. Ed. Loyola.

2. Consultar a respeito: SPONHOLZ, Lealis Baby. *OE comperação entre programas de disciplinas de PMOE e dissertações de mestrado na área*. Curitiba, 1983. Dissertação de Mestrado, UFPR.

conseguido nem acesso aos bancos escolares, nas primeiras séries do 1º Grau, e que a maioria dos que conseguem o acesso aí não permanecem. Entretanto, essa concepção não seria válida nem mesmo para aqueles alunos que conseguissem chegar ao final do processo do Ensino de 2º Grau, pois que bem poucos teriam oportunidades de fazer escolhas, isto é, uma minoria privilegiada. Os demais iriam fazer parte do grande contingente de reserva de mão-de-obra para o sistema capitalista.

Os orientadores, no início da década de 70, não questionavam (atualmente vários orientadores inserem-se, também, no movimento de crítica à "pedagogia liberal") que escolhas poderiam realizar as crianças que de ano a ano eram, e ainda são, expurgadas do sistema escolar pelos mecanismos de seleção e discriminação que historicamente vêm sendo desenvolvidos no sistema escolar brasileiro.

Não é pretensão do presente trabalho colocar a culpa do fracasso escolar nos Orientadores Educacionais, nem tão pouco em outros especialistas que atuam no interior da escola. No entanto, a escola pública de 1º grau veio perdendo a sua função social, isto é, não vem desenvolvendo a contento o seu papel social que é o da transmissão de conhecimentos. E isto vem acontecendo mesmo com a instituição de serviços especializados no seu interior. Não estariam esses serviços, através de suas práticas, legitimando a ideologia de que a escola, tal qual a sociedade, oferece igualdade de oportunidades para todos? E que, portanto, o sucesso ou o fracasso são de responsabilidade individual?

Sabe-se que o sistema sócio-econômico gerador da pobreza material a que tem sido levada grande parte da população brasileira pode ser causa importante a contribuir para o fracasso escolar dos alunos oriundos das classes menos favorecidas, contudo a seletividade é produzida essencialmente pelas condições escolares que são mecanismos poderosos que contribuem e produzem desigualdades sociais. Esse processo, segundo Mello, se desenvolve através de um duplo mecanismo: "o primeiro é a exclusão dos mais pobres da escola, o segundo, a legitimação dessa exclusão na medida em que o parecer apenas técnico do modo de operar da escola dissimula o seu sentido político" (MELLO, 1982, p. 15).

Na realidade, com a expansão do ensino causada pelas pressões sociais, a escola foi obrigada a abrir suas portas à grande massa dos filhos dos trabalhadores, em função do desenvolvimento do modo de produção capitalista. O crescimento da escola pública trouxe para o seu interior um outro tipo de aluno, que ela não estava preparada para receber. E quanto mais essa escola tem-se ampliado em quantidade, mais tem perdido em conteúdo e qualidade, enquanto um ensino de melhor qualidade, ofertado através de bons cursos, desenvolvidos em escolas bem equipadas, com recursos de toda ordem, tem sido privilégio de uma minoria, isto é, aqueles que podem pagar.

Não se pretende aqui sinonimizar ensino pago com qualidade de ensino, nem tão pouco responsabilizar a escola pública isoladamente pela sua perda gradativa de qualidade, pois sabe-se que vários fatores, como os da ordem sócio-econômica, têm contribuído para privatizar o conhecimento e "se encarregam de fazer com que os graus mais avançados do saber escolar sejam privilégio de poucos" (MÉLO, 1982, p. 22).

Contudo, como afirma Mello, os milhares de alunos que abandonam a escola por terem sido reprovados ano a ano sofreram alguma ação docente, isto é, foram alunos de algum professor, logo, "esse fato tem um sentido político em si mesmo que decorre do papel mediador da ação da escola" (MELLO, 1982. p. 143).

Se a escola neste processo tem utilizado mecanismos de seleção para que os índices de reprovação e evasão continuem altíssimos, por várias décadas, então, todos os envolvidos no processo escolar também são responsáveis. Existe, pois, falta de comprometimento político com a maioria da população nas questões referentes ao fracasso escolar.

Diante das colocações de Mello, necessário se faz colocar a seguinte premissa: a preocupação da Orientação Educacional, em sua evolução histórica, no sistema escolar brasileiro, não foi no sentido de apresentar alternativas que afrontassem o problema do fracasso escolar. Sua ação, de acordo com a bibliografia consultada, não esteve historicamente voltada para o aluno concreto que sempre freqüentou a escola pública.

Entretanto, sua ação, historicamente, desde o seu aparecimento em nosso sistema escolar, teve como um dos seus objetivos essenciais a seleção dos alunos mais inteligentes, de acordo com os padrões estabelecidos, visando a um melhor rendimento escolar desses alunos; a identificação de alunos portadores de "anormalidades" para serem encaminhados a classes especiais, a seleção dos mais capazes para treiná-los em liderança com a finalidade de, mais tarde, ocuparem os cargos de direção da sociedade; o trabalho com os problemas de desajustamentos (e em Orientação Educacional, usualmente, ajustar significa evitar o afloramento dos conflitos e problemas que desviam o indivíduo dos objetivos para ele previamente estabelecidos).

BIBLIOGRAFIA

AZEVEDO, Fernando. *Educação entre dois mundos* - manifesto dos pioneiros da educação. São Paulo, Melhoramentos, (Sidata). Obras completas, vol. XVI, p.59-81, s.d.

- _____. A renovação e unificação do sistema educativo. In: *A transmissão da cultura*. Parte 3ª da 5 ed. São Paulo, Melhoramentos, Brasília, INL, 1976, p. 163-216.
- CADES. Ministério de Educação e Cultura. *I Simpósio de Orientação Educacional*, São Paulo, 1957.
- _____. *II Simpósio de Orientação Educacional*, Porto Alegre, 1958.
- EDUCAÇÃO, Brasília, ano 4, nº 16, abril/junho, 1975.
- FAUSTO, Boris. *A revolução de 1930*. 11 ed., São Paulo, Brasiliense, 1987.
- FREITAG, Bárbara. *Escola, estado e sociedade*. São Paulo, EDART, 1977.
- IANNI, Octavio. *Estado e planejamento econômico no Brasil*. 4 ed., São Paulo, Civilização Brasileira, 1986.
- ILLICH, Ivan. *Sociedade sem escola*. trad. Lúcia M. E. Orth, 2 ed., Petrópolis, Vozes, 1973.
- MAIA, Eny Marisa & GARCIA, Regina L. *Uma orientação educacional nova para uma nova escola*. São Paulo, Loyola, 1984.
- MEC. *I Círculo de Estudos de OE*. Departamento de Ensino Médio, 7. A., Brasília, 1976.
- MELLO, Guiomar Namó. *Magistério de 1º grau: da competência técnica ao compromisso político*. São Paulo, Autores Associados: Cortez, 1982.
- _____. (org.) *Escola nova, tecnicismo e educação compensatória*. 2 ed., São Paulo, Loyola, 1986.
- MOYSES, Maria Aparecida A. & LIMA, Gerson Z. *Desnutrição e fracasso escolar: uma relação tão simples*. In: ANDE, (5): 60-1, 1982.
- NERICI, Imídeo G.. *Introdução à orientação educacional*. São Paulo, Atlas, 1974.
- PENTEADO, Wilma M. A. (org.) *Fundamentos de orientação educacional*. São Paulo, EPU, 1976.
- RIBEIRO, Maria Luisa S.. *História da educação brasileira*. 2 ed., São Paulo, Moraes, 1979.

ROMANELLI, Otaíza de O.. *História da educação no Brasil*. Petrópolis, Vozes, 1984.

SAVIANI, Dermeval. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1983A.

_____. *Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara*. São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1983 B.

SCHMIDT, Isabel Junqueira. *A orientação educacional*. Porto Alegre, Globo, 1942.

SCHMIDT, Maria Junqueira & PEREIRA, Maria de Lourdes S.. *Orientação educacional*. 2 ed., Rio de Janeiro, Agir, 1964.

TEIXEIRA, Anísio. *Educação para a democracia*. Rio de Janeiro, José Olympio, 1960.

_____. *Pequena introdução à filosofia da educação: a escola progressiva ou a transformação da escola*. 5 ed., São Paulo, Nacional, 1967.

WACHOWICZ, Lilian Anna. *Relação professor-Estado, no Paraná tradicional*. São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1984.