

MARIA ISABEL NOGUEIRA LUSVARGHI

ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL E  
EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

1 9 8 7

**UNICAMP**

BIBLIOTECA CENTRAL

Este exemplar corresponde à redação  
final da Dissertação defendida por  
MARIA ISABEL NOGUEIRA LUSVARGHI e  
aprovada pela Comissão Julgadora em

Data: CP5, 13 de Junho 1987

Assinatura:



COMISSÃO JULGADORA

*George Galvão*

---

*Paulo Henrique*

---

*Dorivaldo*

---

11

DEDICATÓRIA

A Naia

Aos meus pais João e Graciosa

Aos meus (outros) pais Paulo e Martha

## AGRADECIMENTOS

Ao SÉRGIO GOLDENBERG - meu orientador,  
o inesquecível professor

Ao Paulo Gentil de Souza Lusvarghi - meu amigo, o excel  
lente crítico

A Maria Antonieta Fugazzola - minha tia, a incontestáv  
el revisora

A Vera Lucia Gonçalves - minha amiga, a dedicada datilóg  
rafa

E ainda,

Alex Oliveira Rocha da Silva

Antonio Lui

Prof<sup>o</sup>. Dr. Augusto João Crema Novaski

Colegas da APCP do CEETPS

José Vitório Sacilotto

Rosalina Nogueira Thoni

Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza,  
na figura do seu Diretor Superintendente José  
Rui Ribeiro

## Í N D I C E

Capítulo	Página
Dedicatória .....	iv
Agradecimentos .....	v
Introdução .....	1
I - Pequeno Histórico da Orientação Educacional .	5
II - Identidade da Orientação Educacional .....	23
III - Educação e Trabalho .....	36
A - O Ser Social .....	39
B - O Ser Individual/Psicológico .....	44
C - O Ser Integral .....	49
IV - Conclusão .....	71
Bibliografia .....	80
Resumo .....	83

## INTRODUÇÃO

Embora, teoricamente, não se negue a validade da Orientação Educacional dentro do Sistema Escolar e, tampouco, se deixe de enfatizar a importância, dentro do contexto "Escola", de um Serviço de Orientação Educacional integrado com os demais segmentos dessa comunidade, temos, na realidade atual, a Orientação relegada a planos inferiores nas diretrizes institucionais que balizam o Sistema Educacional e, por que não dizer, pelos próprios membros da comunidade escolar.

Sem dúvida, grande parte desse desprezo deve-se à indeterminação da função do Orientador Educacional, diluída pelos preconceitos, por expectativas destorcidas e, em grande medida, pela ausência de objetivos claros e significativos.

Parece-nos evidente que muitos dos Orientadores desconhecem a própria função, erro crasso de formação profissional, devido, em muito, ao desleixo dos cursos superiores e ao desenvolvimento conturbado da Orientação Educacional, se quisermos isentar de culpa a própria clientela que busca o curso de Pedagogia.

A Orientação Educacional segue, hoje, em direção ao fracasso predestinado pela inexistência de mercado de trabalho, associada à má formação e baixa eficiência profissional. O Estado, em cujo sistema educacional se situa quase todo o campo de ação deste especialista, impede-lhe o acesso ao desempenho profissional, contrariando a legislação, seja por

questões econômico-financeiras, por razões ideológicas ou pela simples descrença na importância e eficácia de seu trabalho no conjunto da ação educativa.

Poucos privilegiados conseguem exercer a profissão em estabelecimentos particulares de ensino ou nos raros estabelecimentos oficiais que lhes abrem as portas. Mais privilegiados, ainda, aqueles que conseguem realizar seu trabalho livres de grandes ações restritivas. Encetam, esses poucos, sua luta, autônoma e individualmente, pois a eles cabe e pesa-lhes a responsabilidade de definir seu papel profissional, a sua função como educador.

Esse trabalho nasceu de uma experiência profissional, ou melhor, de experiências dessa luta em busca de definições acerca do papel do Orientador Educacional. Tínhamos como objetivo original a identificação das funções do Orientador no contexto do ensino profissionalizante, ao qual estávamos vinculados. Mas, com pesar, viemos compreendendo o quanto distante estávamos daquele objetivo.

Seria, talvez, mais fácil, ou menos contestável, discorrer sobre a Orientação Educacional, reproduzindo opiniões, identificando ou exaltando objetivos em voga, apresentando dados estatísticos, reforçando, em contrapartida, uma insustentável ação educativa. Consideramos que, às bases, faltava solidez tanto quanto significância.

O nosso, sem dúvida grande, problema era o de estabelecer uma concepção de homem, o qual, como educadores, estávamos dispostos a educar. Isso, para nós, deveria ser a base, o sustentáculo primeiro, a partir do qual poderíamos, en



tão, construir os princípios norteadores de nossa atuação profissional.

Não acreditamos possível, ou honesto, efetivar uma " orientação " educacional sem a devida e imprescindível postura filosófica, tanto quanto cremos inadmissível participar no processo de educação de um homem, cuja essência nos furtamos a apreender.

Temos como pressuposto básico que a atuação do Orientador Educacional, tanto como a de qualquer outro educador, não pode distanciar-se :

- da dimensão do homem que se educa;
- da dimensão do contexto social, político e econômico a que se atrela o processo educacional; e
- da dimensão filosófica da própria atuação profissional.

Tentamos, assim, conduzir nosso trabalho atendendo aos requisitos desses pressupostos.

No primeiro capítulo fazemos um pequeno histórico da Orientação Educacional tendo em vista a filosofia que balizou seu desenvolvimento e alguns fatores externos que intervieram, visando a caracterizar o panorama atual da Orientação Educacional.

No segundo capítulo, procuramos definir a Orientação Educacional enquanto ação interveniente no processo educativo, focalizando a abrangência desta ação sobreposta às demais especializações. Pretendemos situar a Orientação frente a uma filosofia educacional que lhe atribua a significância merecida.

O terceiro capítulo contém um estudo, ou antes, um ensaio de reflexão acerca do homem e do significado da ação humana. Uma tentativa de compreender a " condição humana " por meio do confronto entre Educação e Trabalho.

Propomos, conclusivamente, um novo estilo na condução dos recursos da Orientação Educacional de forma a atingir os objetivos abstraídos dos pressupostos enunciados.

## I - PEQUENO HISTÓRICO DA ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL

A nossa proposta de enveredar pelos caminhos da Orientação Educacional reporta-nos, necessariamente, à análise de sua história, numa tentativa de compreendê-la e engendrar postura filosófica coerente, indispensável à formação, à consciência e à crítica profissional.

O movimento da Orientação Educacional é recente. Suas bases se solidificam no início deste século, embora seus fundamentos remontem aos períodos mais antigos da própria humanidade, se considerarmos que o homem é predisposto a se preocupar com as lutas e problemas existenciais de seus semelhantes.

Mas isto só não bastaria para que surgisse a Orientação Educacional ( formal ) como um campo independente da atividade profissional.

Não há discordância no reconhecimento de que o processo de desenvolvimento da Orientação Educacional tenha sido norteado pelo movimento da Orientação Vocacional iniciado por Frank Parsons<sup>(1)</sup> nos E.U.A. Podemos dizer que esse movimento foi fruto das formulações teórico-psicológicas, dos testes

---

1 . O livro Choosing a Vocation, lançado por Parsons, em 1909, propunha um método para orientar os jovens em suas escolhas vocacionais.

psicométricos, do movimento pró-saúde mental, da preocupação com a conservação do talento etc..

Ele emerge no momento científico pré-psicanalítico que é marcado pela ênfase nos instrumentos de medida psicológica. Bohoslavsky<sup>(2)</sup>, numa história suscinta da Orientação Vocacional, afirma que suas bases residem nos significados sucessivos que assumem a " instância vocante " e a " índole do vocado " nos diversos momentos históricos do seu desenvolvimento :

*... "No momento científico-acadêmico pré-psicanalítico o vocante é a estrutura educacional, e o vocado, os interesses e aptidões do sujeito mediante a intervenção do psicometrista"... (3)*

A Orientação Vocacional sintetiza, neste momento, a ênfase num método de intervenção no sujeito atomizado.

A Psicometria, embora tenha dado um novo e necessário impulso à teoria psicológica, encetando transformações importantes, deixou muito a desejar na medida em que se ateve a certas características psicológicas em detrimento da totalidade personal do indivíduo.

As transformações que permeavam o desenvolvimento científico da Psicologia se faziam presentes também no contexto sócio-político conturbado do início do século : as ten-

---

2 . Bohoslavsky, Rodolfo. Vocacional: Teoria, Técnica e Ideologia. Tradução de Cristina França, Cortez Editores, São Paulo, 1983.

3 . Id., ib., p. 15.

sões internacionais que resultaram sucessivamente na Primeira e na Segunda Guerra Mundial; as depressões e crises; as mudanças na política internacional; a rápida industrialização - fatores que deixavam vestígios em todas as instâncias sociais.

O Brasil participava da crise mundial.

Os grupos ligados às atividades agrárias e de exportação de café tentavam, a alto custo ( seccionando a própria classe dominante ), manter-se no poder político e econômico, ameaçados que estavam pelos capitães de indústria que emergiam no processo de industrialização e urbanização, alimentado pela migração do campo para as cidades e pela intensa imigração ocorrida no início do século.

A industrialização, além de minar lentamente a estrutura do poder, fundamentada na agropecuária, reclamava mão-de-obra especializada, exigindo o desenvolvimento de recursos humanos capazes de oferecer à economia o respaldo necessário à sua incrementação.

A situação econômica determinava a insatisfação geral, proclamada tantas vezes pelas constantes manifestações do proletariado urbano e rural do Rio de Janeiro e São Paulo.

Os modelos teórico-psicológicos importados ( particularmente a Psicometria e o seu mais recente modelo de aplicação - a Orientação Vocacional ) conquistaram espaço no território nacional exatamente quando eclodia a industrialização, que, aos poucos, foi deformando o caráter tipicamente agrário de nossa economia.

Não é difícil verificar qual a resultante dessa con

quista naquele exato momento histórico :

1. a Psicologia contava com um vasto campo, receptivo, pouco explorado nos limites de sua abrangência, para pôr em prática suas descobertas teóricas e consequentemente abriu-se-lhe um novo campo de aplicação, extremamente fértil;
2. a sociedade urbano-industrial que despontava, carente de recursos humanos especializados para as novas ocupações, passou a ter a seu dispor técnicos que, com " invejável rigor metodológico ", pretendiam garantir a colocação do homem certo no lugar certo.

Ora, a quem seria destinada a Orientação Vocacional senão àqueles que não estivessem engajados no mercado de trabalho ?

Que segmento da sociedade agrupava um contingente significativo de não trabalhadores e, ao mesmo tempo de futuros trabalhadores ?

Fica claro, pelo caráter da proposta, que a escola é o habitat natural do Orientador Vocacional. No ano de 1924 foi criado, no Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo, um Serviço de Orientação Educacional ( formalizado ) cujos objetivos se equiparavam aos da Orientação Vocacional : seleção e orientação profissional ( para alunos do curso de Mecânica, neste caso ).

A Orientação Educacional surgiu, assim, no seio do ensino profissionalizante que cooptava, desde o Império, os

" deserdados da sorte "(4).

Aos marginalizados era oferecida a possibilidade de reforçar o plantel de profissionais que a industrialização exigia e, além disso, poderiam eles contar com especialistas para descobrir-lhes as aptidões, oferecer-lhes orientação e encaminhá-los profissionalmente.

Baseado no modelo americano, cujo instrumental consistia em baterias de testes de aptidão, foi oficializado por Lourenço Filho, em 1931, o primeiro Serviço Público de Orientação Educacional e Profissional, que objetivava a seleção e encaminhamento de egressos do 2º Grau que aspiravam a cursos universitários ou trabalho. Durou pouco tempo a empresa do então diretor do Departamento de Educação de São Paulo — o Serviço de Orientação : extinguiu-se em 1935.

As crises geradas por questões político-econômicas sempre ensejam discussões acerca do papel da Educação, porque elas evidenciam a necessidade de se aumentar o nível de educação do povo, e também porque, refletindo sempre uma carga ideológica, refletem também os conflitos entre ideologias que caracterizam os momentos de alta tensão política-econômica.

Assim, nas décadas de 20 e 30 a Educação foi alvo de atenções especiais, e as primeiras posições pretendiam demonstrar, com base em dados da relação Educação-estrutura só

---

4 . Fonseca, Celso Suckow. História do Ensino Industrial no Brasil, 1º vol., Edição da Escola Técnica Nacional do Rio de Janeiro, R.J., 1961, p. 103.

cio-econômica, a necessidade de ampliação do atendimento escolar. Posteriormente, com a difusão das idéias da Escola Nova, os profissionais da Educação passaram a se preocupar com as mudanças a nível de qualidade, ainda que, no âmbito restrito técnico-pedagógico.

Este segundo momento caracterizou-se pelo surgimento do "Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova" (5) que apregoava a necessidade de adaptação da escola à nova sociedade urbano-industrial, na tentativa de assegurar um sistema educacional completo, voltado à educação integral com base nas aptidões naturais, à adequação da escola técnica à economia, à garantia das mesmas oportunidades para todos, à instituição da psicotécnica e orientação profissional, à instauração de escolas para excepcionais.

As idéias veiculadas pelos educadores progressistas reforçavam a ideologia das aptidões naturais, cabendo à escola o seu desvelamento independente das pressões e determinantes sócio-econômicos. A escola era necessário que fosse o aspecto neutro da sociedade, à qual todos teriam acesso em igualdade de condições, e o desenvolvimento dos indivíduos estaria atrelado :

- a. ao esforço maior ou menor de cada um;
- b. às características das individualidades condutoras, que, sofrendo a intervenção dos educadores, seriam preparadas para o ensino universitário ou profissional.

---

5 . "Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova". In Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, nº 79, p. 108-127.



Essa concepção de Escola define a filosofia da Orientação Educacional em suas origens e, a priori, sua ambigüidade. Se, por um lado, o desvelamento das aptidões pode converter-se num agente de mudança, de mobilidade social, por outro, priorizando ingenuamente a ideologia das aptidões " naturais ", distancia-se da realidade social, e leva a um ensino de qualidade diferente para os que dirigem e os que são dirigidos, contribuindo para a manutenção do sistema social que dá origem a essas diferenças.

Instituída na legislação<sup>(6)</sup> de forma autoritária, a Orientação Educacional, imbuída de filosofia incerta, adentra a rede escolar com papel claramente adaptador : correção e encaminhamento de " alunos-problema ", e a " elevação das qualidades morais ".

A defasagem entre as necessidades da rede escolar e a proposta da Orientação Educacional é visível pela própria inexistência de profissionais, tanto neste período, como nos subsequentes.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional ( 1961 ), a Orientação foi novamente referendada como ação educativa interveniente no processo de escolha vocacional, e, das tentativas de se implantar o Serviço de Orientação Educacional em todos os níveis de ensino, só vingaram aquelas que ocorreram no ensino médio, por ele estar explicitamente vinculado ao momento da escolha profissional.

---

6 . Lei Orgânica do Ensino Industrial de 1942, Decreto Lei nº 4073 de 30 de janeiro de 1942. In Nóbrega, Vandick Londres, Enciclopédia da Legislação de Ensino. Rio de Janeiro, exemplar nº 1.819, 1952.

A Lei de Diretrizes e Bases preocupou-se, também, em balizar a formação profissional do Orientador, visto que o curso, propriamente dito, de Orientação Educacional, criado para atender a Legislação, não apresentava perfil definido ou proposta coerente com os objetivos para os quais, a priori, deveria convergir.

Com essa medida, o curso de Orientação Educacional começou a ser definido a partir de um referencial teórico basicamente voltado às questões psicológicas.

Nesse contexto, a Orientação Educacional, que, por lei, seria elo de ligação entre escola-família-comunidade, vê-se confinada aos limites do individualismo psicológico, cujo conteúdo ganhou relevância na medida em que se definiu o papel do Orientador Educacional como agente adaptador, e mais, na medida em que se atribuiu-lhe a função de desvelar aptidões e encaminhar as pessoas certas para os lugares certos. Não existia, entretanto, preocupação com formação condizente, adequada, que lhe permitisse apreender as relações entre Escola e Sociedade, e que lhe inibia, portanto, a capacidade de " captar o mundo do aluno real, sujeito histórico do processo educacional "(7).

Segundo interpretação de Eny Marisa Maia e Regina Leite Garcia<sup>(8)</sup> era clara a intenção dos legisladores quanto ao papel que a Orientação Educacional teria a cumprir. Ela

---

7 . Maia, Eny Marisa e Garcia, Regina Leite. Uma Orientação Educacional Nova para uma Nova Escola. Ed. Loyola, 2ª ed., São Paulo, 1985, p. 9.

8 . Id., ib.

deveria :

- 1º - reforçar a ideologia das aptidões naturais, colocando as pessoas em seus devidos lugares, em função de suas capacidades e esforços pessoais;
- 2º - desvelar a potencialidade individual de cada um, sem preocupar-se em estabelecer relações entre educação, potencialidade e classe ou condição social;
- 3º - apelar ao pressuposto ingênuo da distribuição dos homens na sociedade segundo seus dons inatos;
- 4º - defender, mesmo que inconscientemente, um ensino de qualidade diferente para classes sociais diferentes;
- 5º - adaptar o indivíduo à sociedade, fosse preparando-o para o mercado de trabalho, fosse adaptando-o ao universo educacional, através da inculcação dos valores da sociedade burguesa.

Para essas autoras, a intenção dos legisladores era a de utilizar a Orientação Educacional para dissipar discussões que abrangessem questões sociais ou que contrariassem a intenção da classe dominante de apregoar a idéia de que todos viviam em uma sociedade harmoniosa e justa, uma espécie de "melhor dos mundos possíveis", de modo que o Orientador Educacional funcionava alternadamente como Cândido ( frente ao sistema ) e como Pângloss, enquanto que ao educando só restava ser Cândido<sup>(9)</sup>.

---

9 . Voltaire, Cândido ou o Otimismo. Tecnoprint gráfica, Rio de Janeiro. Tradução de Miécio Táti, 1967.

Sem dúvida, os Orientadores Educacionais, enquanto profissionais forjados nos moldes de uma sociedade seccionada em classes, serviam, como tantos outros profissionais, à manutenção das forças dominantes. Mas dizer que os caminhos que tomou a Orientação Educacional foram deliberadamente traçados por grupos que pretendiam manter inalterada a estrutura de classes, ou que pretendessem manter a qualquer custo o seu poder, usando determinada classe profissional em benefício de seus objetivos, é admitir que ciência, sociedade e política estivessem maquiavelicamente articuladas como divindades onipotentes.

Certo é que, nas lutas pelo poder, as artimanhas proliferam e que os grupos dominantes, geralmente perspicazes, utilizam-se de grupos fracos ou ingênuos para alcançar determinados objetivos, escusos ou não. Entretanto fica claro, pelo apreciado até aqui, que o grupo profissional em questão ficou sujeito às articulações políticas, mais por serem inconsistentes os seus princípios ou seu papel, do que pela idealização da formação de um grupo para ser usado única e exclusivamente em engodos políticos.

O surgimento da Orientação Educacional se deve a uma gama enorme de fatores, entre os quais alguns de maior importância, como :

- a. o momento histórico da psicologia - consequência de seu desenvolvimento teórico-científico;
- b. o universo de sujeitos que poderiam permear a área de estudo da Orientação Vocacional - alunos;
- c. a reestruturação da economia em função da industriali

- zação emergente e a necessidade de se adequar a escola ao novo panorama sócio-econômico;
- d. as idéias progressistas em Educação - Movimento da Escola Nova;
  - e. a necessidade de distrair a atenção geral das questões sócio-políticas;
  - f. a ênfase na ideologia das aptidões naturais.

Se houve, realmente, interesse em utilizar os Orientadores Educacionais como instrumentos para alcançar qualquer objetivo que seja, falharam, os mancomunados, no passo principal : esqueceram-se de colocar os Orientadores nas escolas para que pudessem pôr em prática, eficazmente, seu plano mirabolante.

A verdade é que a Orientação Educacional, tal como foi proposta, esteve sempre aquém das necessidades e interesses da escola, porque se perdeu da dimensão profissional pela ausência de subsídios teórico-filosóficos consistentes, significantes e inter-relacionados de forma crítica, com os propósitos da Educação.

Essa análise nos reporta às questões fundamentais da atuação do Orientador Educacional :

- qual a filosofia subjacente ao seu trabalho ?;
- em função dela, quais serão os objetivos propostos ?;
- qual a responsabilidade que cabe à Orientação Educacional no contexto da formação institucional do aluno ?.

A tentativa de responder a essas indagações nos im

pelu, num primeiro momento, a definir conceitualmente a Orientação Educacional, na expectativa de encontrar subsídios que permitissem extrair alguns paradigmas norteadores. Verificamos, entretanto, a existência de imensa variedade de conceitos, formulados por diversos estudiosos que, talvez no afã de encontrar ou oferecer respostas, perderam-se na incoerência, na divergência e inconsistência teórica.

O estudo dos diversos conceitos de Orientação Educacional no desenrolar de sua história implica, per se, num trabalho de equivalente monta ao que ora pretendemos, razão pela qual nos eximimos de empreendê-lo, atribuindo, por ora, à Orientação Educacional o caráter mais abrangente de ação educativa interveniente no processo de Educação institucionalizada.

Não nos isentamos, contudo, do nosso compromisso de engendrar postura filosófica que nos permita um posicionamento frente às diversas correntes teóricas que permeiam a Orientação Educacional, buscando defini-la não a partir de conceitos, mas a partir de atitudes, propósitos.

Podemos dizer que a Orientação Educacional, no transcorrer de sua história, esteve vinculada a três grandes correntes teórico-filosóficas bastante definidas<sup>(10)</sup> :

A. PSICOLOGISTA - cuja ênfase se volta para o indivíduo que

---

10. A classificação que ora propomos tem como único objetivo esclarecer didática e sucintamente nossa interpretação dos princípios que nortearam a Orientação Educacional ao longo de sua história.

encerra em si, em geral inconscientemente, certa potencialidade e aptidão cujo afloramento decorre da intervenção adequada.

No início deste capítulo, ressaltamos o momento histórico da Psicologia no qual desenvolveu-se a Orientação Vocacional. Os rumos tomados pela Psicometria garantiram a preocupação com sua metodologia científica, ocasionando, entre outras coisas, a ênfase nos testes de medida psicológica que pretendiam garantir o rigor e a eficácia na intervenção do psicólogo.

Mais tarde, o aparecimento da psicanálise norteou algumas transformações teóricas importantes. A Psicanálise, embora enfrentando acirrados contendores, impôs-se, em grande parte, pelo brilhantismo do arcabouço teórico desenvolvido. Seu surgimento veio, de certa forma, reforçar a idéia de que, inconscientemente, o indivíduo traz consigo uma bagagem de potencialidades, desejos, necessidades e aptidões que, se descobertas, poderão levá-lo, mais facilmente, a realizar-se. Fica enriquecida a Orientação Vocacional, e a sua derivada, a Orientação Educacional, com mais um método de intervenção : a catarse.

B. CONSERVADORA<sup>(11)</sup> - que, tentando se adequar aos parâmetros da instituição escolar, enfatiza a figura do educando, objeto de intervenção, mas com o propósito de atingir os objetivos perseguidos pela Instituição.

O enfoque psicologista continua presente, balizando a atuação do Orientador Educacional. A novidade é, por um lado, a grande transformação supra-estrutural em andamento ( crises econômicas, industrialização, escassez de mão-de-obra etc.) e, por outro, a necessidade sentida pela Orientação Educacional de se integrar aos objetivos da Instituição Escolar, que não são necessariamente coincidentes com os da Educação.

A transformação político-econômica detonou a reavaliação e a retomada de certos objetivos propostos pela Escola, a par do próprio movimento por ela encetado no sentido de adequar seus propósitos à nova sociedade urbano-industrial emergente. Aparece, então, ao lado da visão psicologista, voltada para as questões individuais, a preocupação ( de caráter mais geral )

---

11. A palavra "conservadora", embora não exprima perfeitamente o sentido que gostaríamos de dar, foi introduzida, em função de não termos encontrado palavra que melhor se adequasse.



com o desenvolvimento de recursos humanos tão reclamados pela economia. A Orientação, sob a égide desta concepção, tem um papel claramente adaptador. O aluno deve ser adaptado à escola, deve ser adaptado ao mercado de trabalho. É necessário levar o aluno a tomar consciência de suas potencialidades, a reconhecer suas limitações. O "tratamento individual" revigora-se, enfatizado como meio de coibir desajustamentos, e valorizado como instru-mento para se atingir resultados eficazes para a comunidade.

C. CRÍTICO-SOCIAL - que vê o aluno de preferência como ser social, sujeito histórico das dicotomias existentes no contexto sócio-político-eco-nômico. As relações entre capital e trabalho determinam não só o panorama so-cial como, também, o papel que o indivíduo irá desempenhar na sociedade. O desvelamento das aptidões naturais perde prestígio, na medida em que as potenciali-dades se tornarão manifestas a partir de um referencial possível, não ideal. A adaptação do aluno à escola, do indivíduo ao mercado de trabalho é determinada por sua posição na estrutura de classes. O papel do Orientador Educacional, em função desses princípios, deve estar compro

metido com a mudança social, através do questionamento do modo de "pensar o mundo", da valorização dos conteúdos que se rão transmitidos aos alunos como instru mentos culturais que permitirão a "sua transformação em elemento ativo de transformação"(12).

O enfoque psicologista da Orientação Educacional es barra em algumas dificuldades que impedem a consecução dos al mejados objetivos :

1º - o tipo de trabalho que se pretende do Orientador, neste caso, é de caráter particular, devendo ele cui dar para que cada indivíduo seja prescrutado, orien tado e encaminhado. O trabalho do Orientador foge do geral, e o indivíduo deve ser valorizado em detri mento da totalidade ou da média.

Em função do caráter particular desse trabalho, apare cem dois subfatores intervenientes :

a. a questão da " quantidade " - todos os alunos têm direito de receber orientação, o que é normalmen te inviável em função do número de alunos por ori entador;

b. a questão da " qualidade " - a linha psicologis ta exige, é claro, o domínio perfeito da teoria e da prática em Psicologia. A formação do Orienta dor Educacional deveria, portanto, estar vincula

---

12. Maia, Eny Marisa e... op. cit., p. 43.

da ao curso de Psicologia ( talvez Educacional )  
e não ao de Pedagogia;

2º - quando o desempenho do Orientador é balizado por es  
sa filosofia " individualista ", em geral se perde  
de vista a capacidade integradora que a Orientação  
deve possuir em função dos diversos segmentos que  
compõem a comunidade escolar e em função da dimensão  
própria de sua atuação profissional.

Se considerarmos a Orientação como instrumento adap-  
tador do aluno à escola, veremos que ela só terá sentido no  
interior de instituições educacionais que trazem o legado de  
uma filosofia " conservadora ". Nesse contexto, entretanto ,  
torna-se dispensável a figura do Orientador, visto que a ins  
tituição, em si, abarca diversos mecanismos, intrínsecos à es  
trutura que pretende representar, que, de alguma forma, subs-  
tituem o Orientador na sua tarefa adaptadora.

O enfoque crítico-social, embora represente, na  
atualidade, os anseios gerais da Educação e critique o papel  
ingênuo que vem sendo desempenhado pelo Orientador, esbarra  
em, pelo menos, uma dificuldade, de igual monta às apresenta  
das pelas outras linhas, qual seja, a inexistência de um refe-  
rencial metodológico, que venha a se consumir como instrumen-  
to para o alcance dos objetivos visados.

Dizer que esta ou aquela corrente representa a  
" Verdade " é temerário. Todas elas contêm certos princípios  
norteadores que se justificam a partir de um contexto dado e

significam um processo de evolução ao qual está sujeito e atrelado o desenvolvimento teórico.

É necessário, sobretudo, que, como profissionais, busquemos apreender o significado das relações resultantes de uma ou outra concepção.

Embora cada uma desemboque numa linha de atuação específica e represente princípios diferentes, o que vemos, na realidade, é a coexistência das três correntes, não só no panorama geral atual da Orientação Educacional, como também numa mesma realidade institucional específica.

A responsabilidade por esse " caos " não cabe somente ao Orientador Educacional. O histórico do desenvolvimento da Orientação Educacional mostra-nos como, imposta, pela lei, de maneira autoritária, tentou se amoldar às supostas necessidades contextuais e como se distanciou, ao longo desse período, de seus propósitos originais, ocasionando a perda de sua identidade.

É necessário redefinir seus princípios, retomar seus objetivos e torná-la significativa.

## II - IDENTIDADE DA ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL

Falamos até aqui em Orientação Educacional, e é necessário que enfatizemos o "Educacional" porque dele deriva todo o significado do nosso trabalho.

Não nos restringimos à Orientação Psicológica, à Orientação Escolar ou Profissional, à Orientação Social<sup>(1)</sup>.

A Orientação Educacional, como a pressupomos, deve estar comprometida com a Educação em seu discurso e em sua práxis. Em virtude disso, o Orientador Educacional não deve ser visto senão como agente da Educação, como profissional engajado na dialética educacional.

Não cabe, no presente trabalho, a análise das teorias educacionais. O que nos interessa é o que há de comum, o que prevalece como essência da Educação.

Quando falamos em Educação<sup>(2)</sup>, referimo-nos sempre a um processo de transformação. Não há Educação sem mudanças.

Para nós, o objetivo final da Educação deve ser a transformação do educando, enquanto "objeto" da Educação,

---

1 . Orientação entendida, sob esses aspectos, fragmentadora quando balizada por correntes teórico-filosóficas que perdem de vista o sentido integrador da Educação.

2 . Salientamos, neste trabalho, o processo de educação formal, por sua definida institucionalização.

em agente de sua transformação e de transformação social.

A consecução desse objetivo é, sem dúvida, o GRANDE DESAFIO que deve direcionar toda e qualquer ação educativa.

Podemos dizer que a educação, que aceite esse desafio é uma Educação Transformadora, na medida em que enseja a crítica e desenvolve o potencial transformador. A crítica aparece como condição *sine qua non* para as transformações. Não é a mudança pela mudança que interessa, que está em jogo, mas a transformação, como resultado da ação transformadora ( que é o produto da reflexão e da crítica ), capaz de " melhorar " algum aspecto ou condição da vida humana.

E o que é ser agente da Educação Transformadora ?

Ser agente dessa Educação significa estar comprometido com a transformação e é, também, estar atento :

- a. à dimensão do homem que se educa, porque ele é o " objeto " da Educação, porque a ele deve ser dirigida a ação educativa, porque ele será, em última instância, o agente transformador;
- b. à dimensão do contexto social, porque nele serão processadas as mudanças que poderão otimizar o sentido da relação e a própria relação homem-mundo;
- c. à dimensão da atuação profissional, pois a ela cabe, em função dos pressupostos anteriores, garantir a significância da Educação para o homem e para a sociedade.

Assim, as transformações visadas pela Educação irão processar-se em dois níveis :

1. microestrutural - no âmbito da instituição educacional

representadas nos ( e pelos membros dos ) diversos segmentos da comunidade escolar;

2. macroestrutural - no âmbito da sociedade, representadas nas relações sociais, no desenvolvimento tecnológico e científico, na otimização da qualidade de vida.

E, embora enseje a Educação, através das ações educativas, que as mudanças sejam processadas nesses dois níveis, é preciso que fique claro que o âmbito no qual os especialistas atuam, e que, particularmente, nos interessa, é o microestrutural, compreendendo a ação educativa nos limites e campos limítrofes nos quais se integra a instituição educacional.

Consideramos a instituição educacional como uma célula do organismo social que pretende um objetivo definido, reunindo em seu contexto o plantel de educadores que irá instrumentalizá-la para o alcance do seu objetivo.

Assim, os educadores, que se dividem em diversas especializações, com metodologia, instrumentos e recursos próprios, trabalham, ou devem trabalhar, integrados para este fim último da Educação.

A escola, como célula do organismo social, integra-se e interage na sociedade, seja a partir dos conteúdos que tem a transmitir, do desenvolvimento científico e tecnológico que possa produzir, da otimização dos recursos humanos que

possa plantear etc., mas, sem dúvida, a relação social mais significativa reside no seu potencial transformador, cujo sentido e resultados serão avaliados em função da eficácia no alcance desse objetivo transformador no aluno e na realidade social.

A escola, portanto, não se apresenta isolada, como por vezes gostaríamos, mas, ao contrário, faz parte da sociedade e a reflete, nas poucas qualidades e muitos vícios, invariavelmente por se colocar sob a máscara da neutralidade. Então, ao invés de concorrer para a transformação social, está simplesmente conduzindo o processo educacional para reproduzir a sociedade existente em sua "infinita injustiça". Isto é o que chamamos de pseudo-educação.

A pseudo-educação é a armadilha mais sutil existente na instituição educacional, porque pode se ocultar :

- na insignificância dos conteúdos, dados como significantes;
- na fragmentação do trabalho pedagógico, dita necessária;
- na supervalorização de determinados especialistas em detrimento de outros, em virtude da hierarquia estabelecida pela legislação para a estrutura institucional;
- na formulação de objetivos estanques ( desvinculados do ideal transformador ), que concorrem para fins válidos, porém secundários, em detrimento do compromisso para com a transformação;
- etc..

Apenas o referencial teórico ou a parafernália metodológica não bastam para proteger o educador ( e conseqüentemente o aluno ) da pseudo-educação. Ele necessita de muito



mais do que isto. Precisa transcender os objetivos secundários de seu trabalho e se integrar ao conjunto de educadores para alcançar a essência da tarefa educacional que se propõe. Na Educação não há trabalho isolado, não pode haver trabalho alienado, pois colocarão em risco o próprio sentido da Educação Transformadora.

Todo cuidado nunca será muito. É mais fácil " pseudo-educar " do que educar, tanto quanto é mais fácil reproduzir do que criar ou transformar.

Para atingir o ideal transformador a Educação deve dar conta de dupla tarefa :

- a. informar - ou seja, transmitir ao aluno todo o conhecimento que ele possa necessitar para o desempenho do seu papel de agente transformador;
- b. formar - no sentido de capacitar o aluno a processar e a integrar todo o seu conhecimento de maneira a utilizá-lo para sua transformação e transformação social.

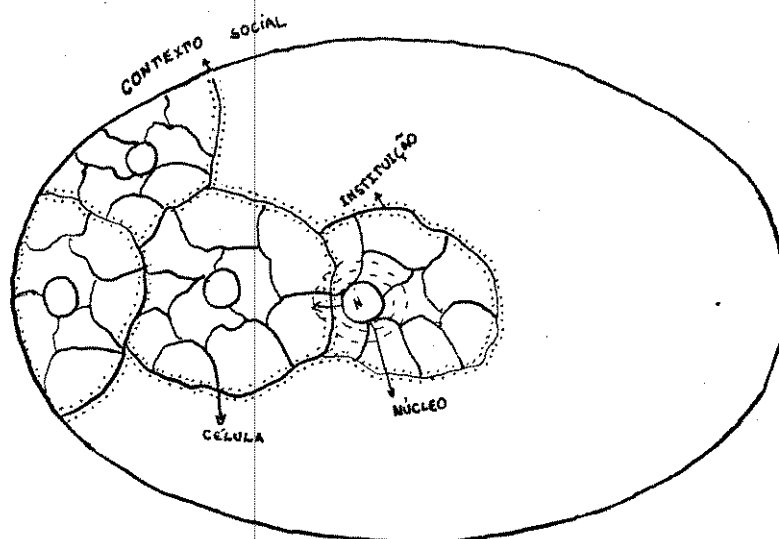
Parece-nos impossível formar sem informar, ou vice-versa. Nenhum educador, seja qual for o papel que desempenhe, está livre desse compromisso com a formação e a informação. As atitudes, que se pretende " formar ", não estão desvinculadas da informação transmitida, tanto quanto a informação, que veicula através dos conteúdos, não está isenta de uma carga ideológica que " forma ".

Esta dupla tarefa, constitui, assim, o compromisso

da Educação voltada para o desenvolvimento integral do indivíduo, conquanto possa significar o seu processo de transformação em agente transformador e que sintetiza, também, o objetivo geral que deveria nortear a atuação profissional dos vários especialistas educacionais.

Sob essa perspectiva, podemos compreender a Educação como elo de ligações que se definem a partir de referências intrínsecos e extrínsecos à instituição educacional.

Tentamos esquematizar graficamente<sup>(3)</sup> essa idéia :



A instituição seria, assim, uma célula do contexto social, onde são definidos certos papéis e objetivos que visam sempre ao desenvolvimento integral ou expansão do seu núcleo. A característica principal dessas células, é preciso ressaltar, é a sua propriedade de permeabilidade, ou seja,

3 . No intuito de imprimir ao esquema gráfico um caráter dinâmico, optamos por fazer uma analogia do esquema que Kurt Lewin desenvolveu no seu trabalho da Teoria de Campo.

existe interações entre as células que compõem e definem o contexto social<sup>(4)</sup>.

A manifestação dessa propriedade será tanto mais significativa quanto o for o potencial transformador do seu núcleo, que poderá sintetizar o confronto das forças existentes entre as diversas células do contexto social.

À organização global da célula cabe a definição do potencial transformador, a força de irradiação do núcleo. A integração organizacional, na definição e busca de objetivos, torna-se, assim, propriedade *sine qua non* para definir a intensidade da influência celular.

Pois bem, na instituição educacional, podemos observar certa organização que se baseia no desempenho de papéis (ações educativas exercidas por especialistas da Educação).

A relação existente entre os vários especialistas educacionais, no desempenho de seus papéis, definiria o tipo de organização da célula da instituição educacional.

Poderíamos definir sucintamente esses papéis, da seguinte maneira :

- Direção - administração dos recursos humanos, físicos e materiais que possibilitam a organização e o

---

4 . O objetivo do desenvolvimento do núcleo e a propriedade de permeabilidade é comum a todas as células. Peguemos, como exemplo, uma instituição econômica que se baseie na lógica capitalista: o núcleo não será o indivíduo, mas o capital, e os papéis e objetivos se definirão visando ao desenvolvimento do seu núcleo, ou seja, do capital; quanto maior for o desenvolvimento do capital mais significativa e poderosa será a sua propriedade de permeabilidade, podendo adentrar outras células e modificar seu núcleo.

funcionamento da instituição, que é o objeto da instituição escolar, se vista em sua totalidade;

- Supervisão - administração dos conteúdos - quais conteúdos serão transmitidos ?; qual o sentido desses conteúdos ?; em que medida eles capacitarão o indivíduo a desempenhar o seu papel social? - são questões implícitas ao trabalho do supervisor;
- Coordenação - definição das estratégias que serão utilizadas na transmissão dos conteúdos. Identificação do processo que garantirá a eficiência da transmissão e a eficácia da aprendizagem;
- Docência - transmissão dos conteúdos e avaliação da aprendizagem. O docente é, assim, o " canal " humano através do qual a informação é veiculada e, portanto, ao mesmo tempo, ele é o agente direto da " formação ", no contexto da Instituição Educacional.

Esses papéis só ganham sentido na medida em que se integram para o alcance do objetivo essencial da Educação. Isolados perdem em significância, concorrendo para um nível precário de organização e, em consequência, para a pseudo-educação.

Retomando a analogia que desenvolvemos anteriormen-

te, onde a instituição escolar é comparada a uma célula do organismo social, podemos mais claramente compreender a importância dos papéis que são desempenhados pelos especialistas educacionais e a necessidade de sua organização. Essa organização equivale àquela do citoplasma celular, que é um composto de proteínas. Ora, a ausência ou deficiência de determinada proteína no citoplasma pode não ser fatal à estrutura da célula ou ao organismo que a contém, mas, inevitavelmente, implica na diminuição de sua qualidade, conquanto possa romper o equilíbrio necessário ao desenvolvimento e à manutenção da função celular.

Vimos nas definições, embora restritas, dos papéis dos especialistas, que cada qual dirige a sua ação em instâncias e para objetos diferentes, mas complementares. E deixamos de lado, propositalmente, a definição do papel do Orientador Educacional, por ele ser de caráter diferente dos demais apresentados.

Se os papéis dos diversos especialistas podem ser comparados às funções das proteínas celulares, podemos dizer que, analogamente, a Orientação Educacional processa a síntese celular<sup>(5)</sup>. Em termos reais, temos a Orientação Educacional como função que procura garantir a otimização da organização da instituição, considerando que o seu papel é de caráter

---

5 . Conforme verbete (do Novo Dicionário Aurélio, 1ª ed., Ed. Nova Fronteira) : "operação química por meio da qual as células vivas fabricam as várias substâncias de que necessita o organismo a que pertencem". Para nós : operação por meio da qual as proteínas (ações educativas) fabricam as várias substâncias (apropriam recursos) de que necessita a célula (instituição educacional) a que pertencem.

complementar(6) e fundente da ação educativa global.

A principal característica da Orientação Educacional é a sua amplitude. Por isso, talvez, seja tão difícil defini-la e compreendê-la. Ela exige condições especiais para desenvolver sua ação, que é destinada ao planejamento, à incrementação, à condução e à avaliação do processo fomentador da transformação do indivíduo em agente de sua transformação e de transformação social.

Ao nível de planejamento e incrementação desse processo fomentador, a tarefa do Orientador transcende seu destinatário (educando) e volta-se ao estabelecimento e integração de seus objetivos específicos ao plano de ação institucional. O seu referencial teórico deve permitir-lhe um conhecimento específico da dimensão do educando, que lhe assegure uma perspectiva diferente e complementar àquelas dos demais especialistas.

Nesse sentido, a apreensão do educando, enquanto :

- ser psicológico - individual e único, que possui referenciais próprios, que busca objetivos determinados e que encerra em si certa potencialidade transformadora;
- ser social - sujeito histórico das dicotomias existentes no contexto sócio-político-econômico;
- ser de relações - doador e receptor de sentidos nas trocas interpessoais;

---

6 . Complementar aqui entendida como "completação de sentido"

- ser integral - indivisível e completo, que reúne caracteres diversos que se integram num só e único sentido,

oferece ao Orientador Educacional, aos demais educadores e, em última instância, à própria Educação, a possibilidade de repensar e definir estratégias que poderão garantir a otimização da eficiência no alcance dos objetivos propostos, não em detrimento das demais perspectivas, mas a partir da soma dessa nova dimensão e síntese de todas as perspectivas.

Por outro lado, quando falamos em condução e avaliação do processo fomentador, referimo-nos à ação dirigida especificamente ao educando, e que visa ao saneamento dos fatores intervenientes que possam prejudicar o alcance do objetivo maior, ou deteriorar o sentido da Educação Transformadora. Dessa forma, o Orientador Educacional, preocupa-se em avaliar como o aluno está processando a intervenção educacional. É um trabalho dirigido ao indivíduo, na medida em que comporta análises idiossincrásicas. E é, ao mesmo tempo, uma ação dirigida ao grupo educacional, na medida em que essas análises oferecem *feed-back* para adequação dos recursos, dos instrumentos, das estratégias, dos objetivos específicos etc., à consecução do ideal transformador.

O Orientador, portanto, não é o psicólogo que deve rá sanar os problemas psicológicos de todos os alunos; não é o repressor que irá adequar ou ajustar o indivíduo à instituição; não é o generalista que se perde no emaranhado de infinitas funções estanques; não é o "santo milagreiro" que pode sozinho "consertar" aluno e instituição.

Antes, podemos dizer que o Orientador :

- tem como " objeto " de estudo o educando, não considerado apenas em função de caracteres estanques, mas visto como sujeito da Educação, no qual se pretende desenvolver o potencial transformador;
- não trabalha ao nível do indivíduo isoladamente, mas na instância do processo fomentador de sua transformação, em agente de transformação, em todas as etapas da formação e informação.
- tanto quanto qualquer outro especialista, não desenvolve sua ação isoladamente e, essa, enquanto compreendida desintegrada das demais ações educativas, super ou subvalorizada, concorre para a pseudo-educação.

Assim, temos a Orientação Educacional como uma ação educativa, interveniente no processo fomentador da transformação do indivíduo ( não considerado apenas em função de caracteres estanques ) em agente transformador, cuja abrangência e sentido se vincula às outras ações educativas que concorrem para a formação/informação educacional.

Consideramos que para a atuação profissional, em vista dessa dimensão da Orientação Educacional, deve ser revista a formação do Orientador, não por causa do seu referencial teórico ou metodológico ( que pode perfeitamente ser adequado à nova dimensão ), mas em função dos princípios filosóficos que direcionam seu trabalho e da necessidade de consonância entre sua ação educativa e o objetivo da Educação Transformadora.

Acreditamos que a ação do Orientador Educacional



só tem significado no seio da Educação Transformadora, inte  
grada com as ações dos demais especialistas. Fora dessas con  
dições, torna-se incapaz e medíocre.

### III - EDUCAÇÃO E TRABALHO

Em qualquer estágio da evolução humana, compreendida em limites de tempo e espaço, uma das maiores preocupações do homem tem sido a busca e a compreensão de si mesmo. As questões acerca do que é o homem, de qual o significado de sua existência têm levado, desde os maiores filósofos até o mais humilde cidadão, a gastar parte do tempo de suas vidas na tentativa de encontrar respostas aceitáveis.

De uma análise fenomenológica<sup>(1)</sup> existencial deriva uma concepção de homem como ser-de-relação<sup>(2)</sup>, que envolve uma linguagem que o homem "é" e fala. Essa linguagem nada mais é do que a essência reveladora do sujeito nas diversas dimensões existenciais.

A linguagem, aqui, aparece como compromisso, como engajamento, visto que faz surgir a crítica, o questionamento, a ação e a transformação - elos fundamentais da articulação do "ser-no-mundo" e "ser-com-o-outro".

- 
- 1 . Optamos pela Fenomenologia em função de sua abrangência. A análise fenomenológica, na sua reflexão de homem e de mundo, considera os diversos aspectos de suas "estruturas" e o sentido de suas relações. Auxilia-nos, portanto, no dimensionamento do sujeito integrado ao mundo, que é, em síntese, para nós, o "receptor" da ação educativa.
  - 2 . Von Zuben, Newton Aquiles. A emergência do sujeito e a Educação. In Iniciação Teórica e Prática às Ciências da Educação, organização de Antonio Muniz de Rezende, Editora Vozes Ltda, Petrópolis, 1979, p. 207.

Essa visão de ser no e ser com (engajado, compro  
missado) envolve a emergência de um novo sentido de homem e  
de mundo, estabelecido pela relação entre os dois. " Não há  
homem sem mundo, e este não existe e não recebe seu sentido se  
não através do homem "(3). É através da coexistência com os  
outros e com as coisas que o homem atinge seu sentido e reve  
la sentidos.

O sentido atingido, descoberto e revelado implica a  
execução de um projeto imbuído de um objetivo, implica a exe  
cução de um projeto norteador da ação transformadora, deriva  
do de uma visão ontológica. Vemos, assim, que essa linguagem  
a que nos referimos, não é discursiva, mas um sentido instau  
rado pela palavra como comportamento. Essa dimensão da " pa  
lavra " (ação, atitude, comportamento) soma ao significado  
corrente uma riqueza muito superior em essência e qualidade.

O poder transformador e atribuidor de significado  
são duas das mais relevantes características humanas. É essa  
capacidade de criação que o eleva dentre os animais. O ho-  
mem, através da criação ( que é matriz da ação transformado  
ra ) supera, mais e mais a realidade<sup>(4)</sup> humana.

A evolução do homem e do mundo para o homem não se  
prende ao que " é ", ao que está feito, mas supera essa condi-  
ção real, a partir de uma noção de intencionalidade - da rela

---

3 . Von Zuben, Newton Aquiles. op. cit., p. 207.

4 . Morão, Artur. Advertência do tradutor, in A Idéia da Feno  
menologia. Edmund Husserl. Tradução de Artur Morão, Edi  
ções 70, Lisboa, 1986, p. 10 - Realidade entendida aqui  
como qualidade do reel ( em alemão ) que, segundo Paul  
Ricoeur, diz respeito aos componentes do vivido.

ção ( reveladora de significado ) homem-mundo-outro. É desse intercâmbio que emerge o sentido do sujeito e de sua ação transformadora como movimento voluntário.

Essa " revelação ", a emergência do sujeito e do mundo humano, está ligada correlativamente à aparição do trabalho<sup>(5)</sup>, pois o homem só atribui sentido através de sua práxis, de seu comportamento, de sua ação intencionalmente projetada com o objetivo de transformar certa situação ou condição. Resumindo, o homem só atribui sentidos através do seu trabalho.

O homem sem trabalho/ação equivale, analogamente, a uma linguagem desprovida de sentido.

Este preâmbulo, em discurso fenomenológico, serve ao nosso objetivo de apreender o homem como " ser-de-relação " - pressuposto que irá balizar o desenvolvimento de nossas idéias.

E, atendendo às exigências da análise fenomenológica, tentaremos compreender o homem sob três dimensões distintas<sup>(6)</sup>, mas interdependentes : enquanto ser social, ser psicológico/individual e ser integral, visando ao esclarecimento da questão do trabalho, enquanto realização humana, e à iden

---

5 . Von Zuben, Newton Aquiles. op. cit., p. 208.

6 . Optamos por essa separação dos aspectos da unidade integral do homem, apesar de possibilitar uma visão compartimentalizada de homem - portanto, distorcida, apenas por considerarmos-a necessária à clarificação do nosso raciocínio.

tificação das implicações decorrentes desse esclarecimento na relação Educação x Trabalho.

#### A. O SER SOCIAL

Para que a vida social exista ou se mantenha, ela exige que certas condições sejam satisfeitas. São exigências funcionais de qualquer sistema social.

Uma das principais necessidades do homem, sob qualquer ângulo que analisemos, é o da sua adaptação ao ambiente externo, físico e humano. Isso tanto é verdade para o indivíduo como para o grupo social.

O homem, como ser-de-relação, interage, coexiste num mesmo contexto social com outros indivíduos. Enfrenta, portanto, o desafio e os conflitos apresentados pelo problema da manutenção e desenvolvimento de sua vida em conjunto. Para tanto, é necessário que ele crie, como um dos primeiros princípios de vida social, a divisão do trabalho, ou seja, a diferenciação de atividades que se coordenam e se integram para a conquista dos elementos indispensáveis à sobrevivência.

O trabalho, dessa forma, aparece como resposta a uma das " exigências preliminares " da existência social humana, sem as quais sociedade alguma tem condição de durar por muito tempo. Todo grupo humano procura formas viáveis, criativas e adequadas de satisfazer essas exigências. Assim, busca soluções que, se imperfeitas, podem levar a sociedade ao mau funcionamento, sujeitando-a ao caos ou à dissolução.

Compreendido dessa maneira, o trabalho tende a se

confundir com a atividade animal. Mas, indubitavelmente, a ação humana, dentro do grupo social, extrapola as necessidades básicas de sobrevivência, haja vista que faz parte da natureza humana o desenvolvimento de muitos aspectos de sua vida a graus extremamente elevados de complexidade. Sua ação não se limita à resolução única do seu problema de sobrevivência.

O marco dessa diferença entre o grupo social humano e o agrupamento animal reside no potencial transformador do homem, cuja resultante pode ser constantemente aperfeiçoada, embasada que está, na transmissão de conhecimentos, hábitos, valores e atitudes, ou, mais genericamente, na transmissão cultural.

Essa transmissão envolve a instituição de um organismo social que estabelece posições definidas, organizadas e constituídas por práticas e papéis sociais. Os papéis sociais que atendem a determinadas regras e se embasam num sistema de valores, introduzem a noção de *status* social, ou seja, a posição que o sujeito ocupa no espaço social, determinada por um conjunto de direitos e obrigações. As posições de *status*, sejam elas conquistadas ou atribuídas, estão vinculadas à organização social, ao desempenho de papéis dentro dessa instituição, exercendo influência decisiva na vida do indivíduo, no seu *modus vivendi*.

Dessa forma, o trabalho se caracteriza como veículo para a conquista de *status* superior, se considerarmos a possibilidade do indivíduo, através dele, alcançar uma almejada posição social. Essa conquista, advém, em última instância, da capacidade de adaptação do sujeito ao universo social.

Aí se estabelece uma ambigüidade primária da natureza humana : enquanto ser individual, ele busca o desenvolvimento de sua capacidade e potencial transformadores e, enquanto ser social, necessita do desenvolvimento de sua capacidade de adaptação para se integrar ao contexto social, de acordo com as " regras do jogo ", com a " ideologia cultural ", estabelecida pelo grupo. E, embora o grupo social necessite da ação transformadora, conquanto ela possa garantir, através de soluções inovadoras, a otimização das condições de vida em conjunto ou a própria sobrevivência do grupo, a supervalorização do " estabelecido " gera o confronto, o embate, quase sempre, inevitável entre o " velho " e o " novo ".

Parece-nos que o transformar é o oposto do adaptar-se, pois adaptar-se, significa acomodar-se ( condição passiva ) e transformar, dar nova forma ( condição ativa ). As forças antagônicas dessas duas concepções, que se tornam ideológicas, obriga, por um lado, o homem a limitar seu potencial transformador e, por outro, leva o grupo social a desperdiçar seus recursos.

Esse antagonismo, entretanto, não se concentra, única e exclusivamente, na natureza do indivíduo. É também, em essência, um antagonismo social.

Numa rápida análise da sociedade capitalista<sup>(7)</sup> verificamos que ela necessita, economicamente falando, do trabalho humano como fonte produtora de bens e serviços, que, além

---

7 . Enfocamos aqui apenas a sociedade capitalista, por ela dizer respeito à nossa realidade contemporânea.

de serem úteis, possuem um " valor de troca " que determina, em última instância, a acumulação do capital.

O capital, assim, não se origina do trabalho em si, mas do produto final do trabalho, que pode ser comercializado. O custo final desse produto, deve ser tal que garanta, além do pagamento da matéria-prima ( no caso de bens ) e do trabalho humano que a transforma ( potencial transformador ), o " lucro " - que gera mais capital.

Quanto menor for o gasto, a despesa, com a matéria-prima e com o trabalho humano ( com os meios ) maior será a garantia de maiores lucros. O que deve ser valorizado, portanto, é o produto final, enquanto " valor de troca " que ele possa alcançar e, não os meios pelos quais ele se converte nisso, pois, se assim o fosse, comprometer-se-ia a própria estrutura econômica que sustenta o Capitalismo.

Dessa forma, o potencial transformador fica submetido à servidão que se caracteriza pela exploração do trabalho humano e de seu excedente - a " mais valia "(8).

E o homem, sujeito que está à integração ao grupo social, como requisito essencial à sua sobrevivência, enquanto ser-de-relação, compromete seu potencial transformador, relegando-o à condição de instrumento de manutenção da sua existência.

Nesse sentido, o homem não detém mais o controle do seu potencial transformador, visto que o " vende ", através

---

8 . Marx, Karl. O Capital: crítica da economia política. Tradução R. Barbosa e F. Kothe, 2ª ed., Nova Cultural, São Paulo, 1985, p. 155.



da prestação de um serviço assalariado. Quem o " compra ", por outro lado, vê-se no direito de utilizá-lo a seu bel-prazer.

Essa troca, sem dúvida, é injusta, porque oferece um " valor comercial " restrito ao potencial transformador, o qual não pode ser " comercialmente " avaliado por não situar-se num universo objetivo<sup>(9)</sup>.

*"O trabalho humano aliena-se pelo salarido, é negociado como força de trabalho desvinculada da pessoa, é tratado como coisa submetida às leis do mercado. Essa degradação econômico-social do trabalho é função do regime econômico-social do Capitalismo" (10).*

Essa " comercialização " torna-se, entretanto, necessária, em função da garantia que oferece à manutenção do indivíduo na sociedade capitalista e da própria sociedade capitalista, se considerarmos que os seus recursos advêm, justamente, da consolidação do " regime que desvaloriza o trabalho "(11).

Parece-nos claro, nessa linha de reflexões, que o antagonismo, a que nos referimos anteriormente, entre as necessidades do ser individual ( busca e desenvolvimento do potencial transformador ) e do ser social ( desenvolvimento da capacidade de adaptação ), converte-se, de certa forma, numa exigência da sociedade, que, por sua vez, dá sentido ao homem

---

9 . Relativo ao objeto.

10. Ricoeur, Paul. História e Verdade. Tradução de F.A. Ribeiro, Ed. Forense, Rio de Janeiro, 1968, p. 215.

11. Id., ib., p. 216.

satisfação de uma necessidade individual, que se realiza pelo exercício isolado da função-pensamento, mas é, também, a colaboração que o homem oferece ao seu mundo. É o sentido novo que a sua identidade humana o impele a atribuir e o compromisso que a sua condição humana exige que assuma.

Essa colaboração, entretanto, para se efetivar, esbarra na própria condição social do homem contemporâneo, se considerarmos que a nossa sociedade, por se pautar em valores alheios à condição do homem, como ser integral, não lhe permite a própria realização através de um trabalho integrativo, ou seja, um trabalho, ao mesmo tempo, necessário - que lhe garanta a subsistência - e voluntário - que desperte o seu prazer lúdico, onde possa experimentar as alternativas que a sua função-pensamento criou, onde possa manifestar o seu potencial transformador.

Neste sentido, podemos dizer, que, na nossa sociedade, com raríssimas e louváveis exceções, o trabalho tem sido alienante, pois a estrutura ideológica dessa mesma sociedade desconsidera a integridade ( no seu mais amplo e profundo sentido ) do homem que o executa e sustenta, através da sua colaboração, a própria sociedade.

Trabalho, para nós, num sentido pleno e ideal, é a ação integradora do ser humano que, por um lado, significa a adaptação do sujeito ao seu mundo, que lhe possibilita a manutenção da própria vida e, por outro, a desadaptação, que permite ao homem a manifestação de sua condição humana. Esse trabalho integrativo concede ao homem meios para superar dicotomias e a garantia de integridade.

ser-de-relação.

É necessário, contudo, a superação da condição ser vil do trabalho e do trabalho alienado ( do qual trataremos adiante ), que empobrece o sentido e a intencionalidade humana. Essa superação só é possível através da " Educação que busca o equilíbrio entre a adaptação e a transformação "(12).

## B. O SER INDIVIDUAL/PSICOLÓGICO

Partindo do nosso pressuposto inicial - que o homem é um ser-de-relação - viemos definindo e estabelecendo um estigma que é intrínseco ao homem, qual seja, a sua carência de inter-relação. Ao que sabemos, " é impossível subsistir so litário e, ao mesmo tempo, manter as características que defi nem o comportamento humano ou a própria sanidade mental "(13).

O homem tem, sem dúvida, certas necessidades que busca satisfazer. E, mesmo que essas necessidades sejam de caráter psicológico, individual, sua satisfação irá depender

---

12. Parafraseando Paul Ricoeur, id., ibidem, p. 219 - " A educação, no sentido forte da expressão, não é talvez senão o justo mas difícil equilíbrio entre a exigência de obje tivação - isto é, de adaptação - e a exigência de refle xão e desadaptação; é o tenso equilíbrio que mantém de pé o homem ".

13. Essa afirmação pode suscitar algumas dúvidas, se conside rarmos alguns exemplos destoantes, os eremitas. No entan to, estamos nos apegando à constatação de que é "normal" viver com os outros. Os nossos parâmetros de normalidade, aqui, dizem respeito ao significado de "normal" para a maioria das pessoas.

sempre das soluções que propõe a nível objetivo, das relações que estabelece com os outros e com o mundo. Essas relações envolvem ações - que desvelam sentidos e que supõem uma noção de reciprocidade.

Essas ações, por sua vez, derivam da motivação humana, ou, mais claramente, dos desejos e necessidades, conscientes ou inconscientes, que movem o indivíduo.

Maslow<sup>(14)</sup> explica a motivação humana a partir da busca de satisfação de uma seqüência de necessidades, que vão desde as primárias, aquelas fundamentais à vida, até as superiores, que, embora não sejam essenciais à sobrevivência, são para o fortalecimento de uma personalidade sadia, indispensáveis, portanto, à integridade do indivíduo.

Segundo Maslow, se o homem apresentar uma necessidade de caráter fisiológico - suponhamos : tenha fome - tenderá a se comportar como um animal na busca do alimento. A gratificação dessa necessidade, básica que é, dominará o comportamento do indivíduo, em detrimento de necessidades superiores.

As necessidades fisiológicas aparecem, portanto, em primeiro lugar numa ordem hierárquica. Quando satisfeitas, detonarão uma seqüência de outras necessidades, hierarquicamente definidas, que, por sua vez, irão emergindo a partir da satisfação de necessidades imediatamente inferiores.

A seqüência estabelecida por Maslow é a seguinte :

1. necessidades fisiológicas;

---

14. Maslow, Abraham. Motivacion and Personality. Ed. Harper & Row, Nova York, 1954.

2. necessidade de segurança;
3. necessidade de amor e pertinência;
4. necessidade de estima;
5. necessidade de auto-realização;
6. necessidade de conhecimento e compreensão.

Podemos dizer que as necessidades que Maslow sugere aparecem sujeitas à esferas distintas da globalidade do indivíduo : as primárias, que dizem respeito às necessidades físicas ou fisiológicas; as secundárias, que se referem às necessidades psíquicas ou psicossociais, e as terciárias, que se referem às necessidades intelectuais.

Para a satisfação da maioria delas, o indivíduo precisa estar relacionado com os outros e com o mundo. É um processo interativo que norteia a busca da satisfação de necessidades e que nunca cessa, convertendo-se num processo permanente, pois, à medida em que as necessidades são satisfeitas, novas e diferentes necessidades vão surgindo, motivando a ação do indivíduo.

A vida do homem, portanto, está intimamente ligada a esse contexto determinado pelas necessidades às quais Maslow chama de " instintóides " ( por considerá-las intrínsecas ao ser humano ) e que representam toda a gama de desejos e potenciais humanos.

Ele parte do pressuposto de que a personalidade humana é naturalmente " boa " e confiável e que o desenvolvimento do homem segue uma evolução constante em busca da maturidade. Os comportamentos negativos ou destrutivos, ele os considera, epifenômenos, que se originam da privação de neces

sidades, podendo, em função da sua existência, acarretar psicopatias.

Por outro lado, a satisfação das necessidades superiores pode gerar mudanças fundamentais na estrutura motivacional, "aperfeiçoando" os traços de caráter e o relacionamento interpessoal.

Esse "aperfeiçoamento" adviria, basicamente do desenvolvimento de um processo de vir-a-ser e de uma experiência, dele derivada, de de ser.

Ser e vir-a-ser, para Maslow, sintetizam dois modos sadios básicos. Vir-a-ser é um processo direcional centrado no crescimento e desenvolvimento da personalidade, que visa à maturidade, à independência e à auto-realização. Ser, em contrapartida, sintetiza uma experiência final relativamente temporária e desmotivada.

O ser não significa, portanto, um acabamento ou finalização da personalidade, mas a inexistência momentânea de necessidades. Esses estados temporários de ser propiciam a experiência culminante, que é "um episódio intenso de individação ... e a condição *sine qua non* da personalidade sadia"<sup>(15)</sup> em sua unidade e totalidade. Assim, quanto maior for a individação mais profundas e frequentes serão as experiências culminantes.

A experiência culminante, segundo Maslow, faz repre

---

15. Frick, Willard B., Psicologia Humanista. Tradução de Eduardo d'Almeida, Zahar Editores, Rio de Janeiro, 1975, p. 192.

sentar a própria identidade da " natureza humana " normalmente despercebida e subdesenvolvida, que é fundamentada em leis intrínsecas, através das quais o homem é definido e compreendido. Essas leis se refletem nas necessidades instintóides, cuja satisfação requer, além do êxito na relação interpessoal, a independência do ambiente ( autonomia ) e a resistência à enculturação.

Maslow determina, ainda, os modos não sadios da personalidade, a partir das deficiências ou frustrações em determinados níveis de necessidades. A frustração constante num dos níveis ( primário, secundário ou terciário ) implica num processo neurótico de busca de satisfação, ao mesmo tempo que compartimentaliza a personalidade, negando a integridade do indivíduo.

A partir da explicação que nos oferece a Teoria da Motivação Humana, podemos compreender o trabalho como fator de garantia da personalidade sadia, visto que significa um meio, através do qual, o homem busca satisfazer suas necessidades e integra-se, de modo mais efetivo, ao mundo, permitindo a dinâmica do processo de vir-a-ser.

O trabalho, enquanto resposta a uma das exigências preliminares da existência social, permite ao indivíduo a manutenção de sua vida ( sobrevivência ), o provimento do seu sustento e certas garantias de segurança; pode ser considerado, então, como meio de satisfação de suas necessidades primárias. Enquanto veículo para a conquista de *status* superior, o trabalho pode sintetizar a satisfação das necessidades de estima e pertinência, se considerarmos que a posição que o indivíduo ocupa no espaço social lhe oferecer maiores e

melhores subsídios à estruturação dos seus conceitos de auto-estima e auto-imagem, em bases sólidas e mais reais. Além disso, o trabalho oferece ao homem a possibilidade de auto-realização, pois, embora não seja o único fator que a determina, é, sem dúvida, um dos mais importantes, quando consideramos que o homem - ser-de-relação, atribui sentido a si e ao mundo, através de seu trabalho/ação.

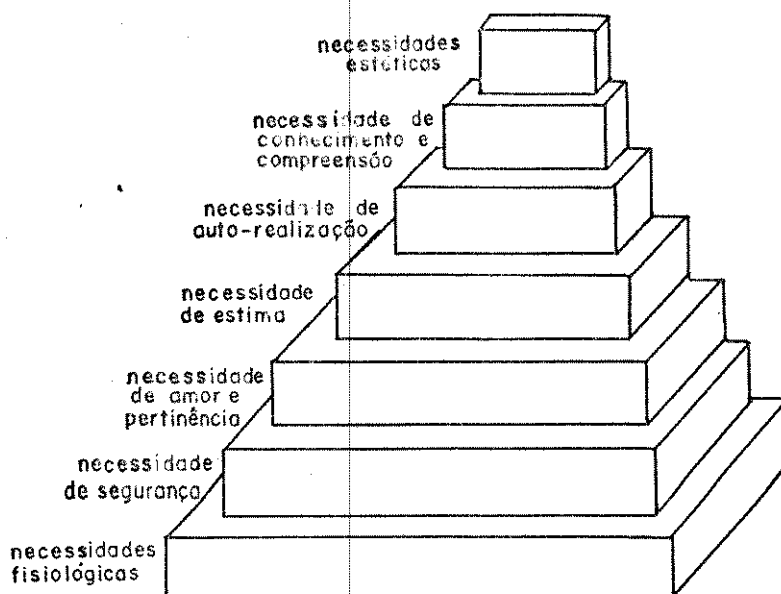
Resta-nos, entretanto, compreender por que o homem - apesar de todos os aspectos positivos que o trabalho apresenta - não consegue, muitas vezes, superar as dicotomias e antagonismos presentes na sua relação com o mundo e com os outros. E mais, por que o homem, dono de intenso potencial transformador, não supera sua própria condição, sujeitando-se a ser mero instrumento de manutenção de uma sociedade reprodutora que, invariavelmente, o aniquila como ser humano.

Na tentativa de compreender os motivos que geram tais condições, buscamos a apreensão do homem como ser integral.

### C. O SER INTEGRAL

A teoria de Maslow, em síntese, explica as motivações da ação humana, admitindo que, da estrutura intrínseca do homem, fazem parte certas necessidades e uma natural tendência para satisfazê-las; Maslow classifica essas necessidades, segundo uma hierarquia, em geral, representada graficamente como segue :





Essa hierarquia, como a princípio foi concebida, ocupava lugar de destaque, pois a Teoria da Motivação era passada pela idéia de que a satisfação das necessidades de um dos níveis levava naturalmente o indivíduo ao nível imediatamente superior, até alcançar os níveis mais elevados de auto-realização, conhecimento, compreensão e apreciação estética. Esse pressuposto, entretanto, esbarrava em casos atípicos, que não o reforçavam, por exemplo :

- nas últimas décadas, muitos monges orientais suicidaram-se em público, incendiando seu próprio corpo para chamar a atenção do mundo para os problemas enfrentados por seu povo ou por sua seita;

- muitas pessoas, em diferentes circunstâncias, lançam mão de " greves de fome ", para alcançar determinados objetivos;
- muitas pessoas adotam hobbies ou profissões que envolvem riscos desnecessários, como os pilotos de corrida, os " batedores de recordes " e os aventureiros;
- membros de certas corporações, que se definem a partir de regras rígidas - como os nobres, militares e samurais - preferem a morte à desonra ou à derrota.

Em estudos posteriores<sup>(16)</sup>, Maslow reconhece que a satisfação das necessidades de nível inferior " é condição necessária, mas não suficiente para colocar o indivíduo no caminho da auto-realização "<sup>(17)</sup> ou maturidade.

Sob essa perspectiva, a hierarquia de necessidades passa a ser encarada como um padrão, razoavelmente estabelecido, segundo o qual se manifesta, normalmente, a tendência do ser humano para algo, que Frick<sup>(18)</sup> chama de " auto-realização ". Contudo seguem inexplicáveis as motivações que negligenciam aquela hierarquia.

Maslow, em sua explanação da personalidade sadia, coloca os conceitos de vir-a-ser e ser, que já vimos,

---

16. Maslow, Abraham. "A Theory of Metamotivation : The Biological Rooting of the Value Life". Journal of Humanistic Psychology, nº 7, 1967, p. 113.

17. Frick, Willard B., op. cit., p. 187.

18. Id., ib.

e introduz uma nova variável, à qual denomina "vozes impulsivas" (19), sem, entretanto, inteirar-nos de seu estudo ou conceituação. Dessa variável deriva a idéia de que

... "a personalidade sadia surge gradualmente como consequência da crescente liberdade do organismo para a experiência e o comportamento não-motivados. Os motivos supremos são, paradoxalmente não motivados" (20).

Parece-nos, entretanto, que desconhecer as causas de certos comportamentos, não encontrar pressupostos teóricos que os expliquem, é próprio de certo estágio de conhecimento acerca da natureza do homem. Deduzir, porém, que não existe uma motivação específica, simplesmente por ser desconhecida a sua natureza, é, no mínimo, admitir um efeito sem causa.

Provavelmente não era esse o pensamento de Maslow, a despeito da forma dada por Frick à sua idéia. Maslow encajava como básicas as necessidades que surgem de uma deficiência : a necessidade de segurança, decorrente da insegurança do homem frente aos perigos que o ambiente lhe apresenta; as necessidades fisiológicas, derivadas da deficiência no atendimento às exigências orgânicas ( a fome, por exemplo, é um aviso do organismo de seu déficit energético ). Ao impulso para satisfazer tais necessidades, Maslow chamou motivação.

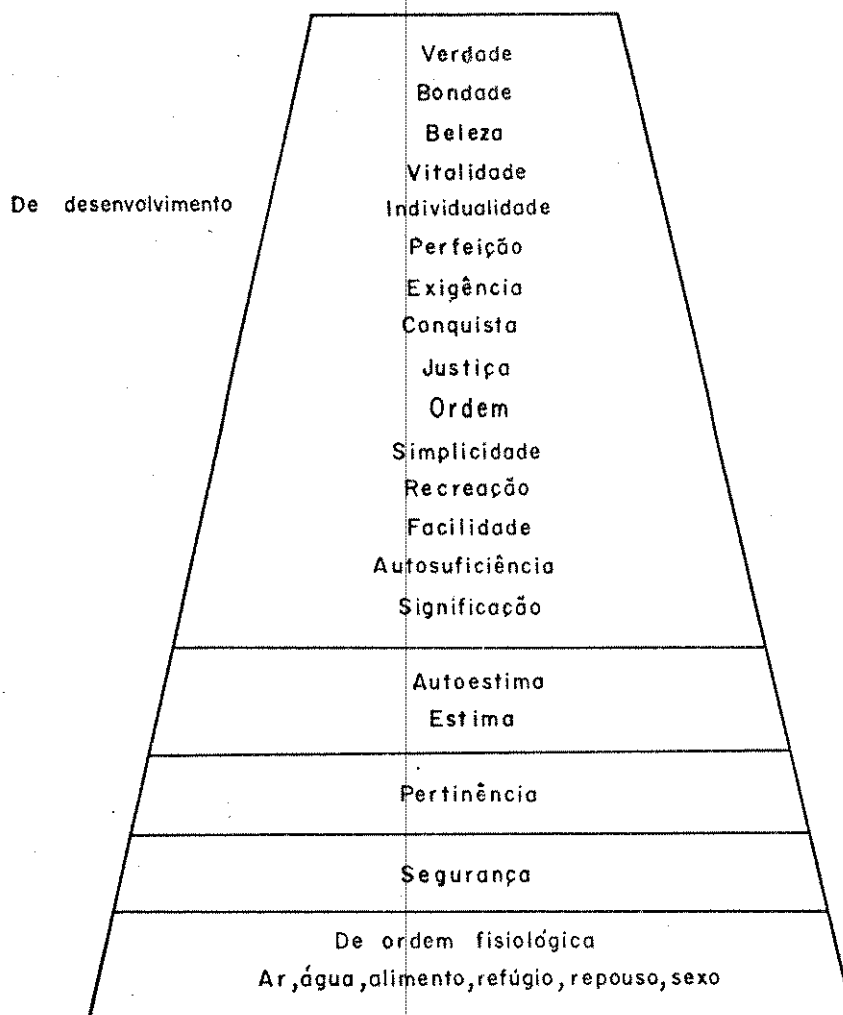
Ao impulso para satisfazer as outras necessidades, superiores, que não surgem em função de qualquer deficiência,

---

19. Frick, Willard B., op. cit., p. 187.

20. Id. ib.

Maslow chamou metamotivação - o grupo destas últimas em conjunto com as motivações pode ser colocado no diagrama modificado que segue :



Esses elementos, assim colocados, embora nos dêem uma idéia da natureza humana, não nos permitem ainda, estabelecer o conceito de ser integral, de que precisamos, para, mais claramente, compreender os objetivos da Educação. Entretanto permitem-nos fazer algumas inferências que nos apro

ximam da compreensão buscada.

Partimos, assim, daquilo que, na teoria de Maslow, não é contraditado pelos fatos e pode ser colocado como " pontos pacíficos ". São, basicamente, os seguintes :

- 1º) da estrutura intrínseca do homem fazem parte certas necessidades;
- 2º) essas necessidades são, normalmente, atendidas de acordo com uma ordem de prioridades, comum a todos os indivíduos;
- 3º) essa ordem permite-nos classificar as necessidades segundo uma hierarquia de prepotências relativas, válida como padrão geral, mas não como lei absoluta;
- 4º) essa hierarquia, assim, pode ser alterada em função de conjunturas especiais da vida individual;
- 5º) as necessidades podem ser decorrentes de deficiências no atendimento de aspectos relativos ao bom funcionamento orgânico ( motivações ), ou, decorrentes de "outra coisa", que não deficiência ( metamotivações ); e
- 6º) existe, também, na estrutura intrínseca do homem um impulso natural para a satisfação das necessidades que deve levá-lo à maturidade e individuação.

Merece um comentário esta última afirmativa : que

impulso é esse, de onde vem e em que consiste ?

Suponhamos que não houvesse tal impulso. Por que o homem satisfaria as suas necessidades ? Provavelmente não satisfaria, pois qualquer espécie que não fosse dotada, em sua estrutura intrínseca, de um impulso, de uma tendência para satisfazer suas necessidades, estaria fadada ao desaparecimento como o bebê que não tem o esquema de sugar. Trata-se de um impulso essencial à vida, um impulso vital, comum a todos os seres vivos.

Mas, então, como explicar a ação do suicida, do samurai, do aventureiro ? Ela contraria esse impulso para manter a vida, e todos nós o contrariamos em certos momentos; experimentamos, por vezes, vontade de nos destruir, ou de sermos heróis. Esses impulsos lembram a expressão de Maslow - " vozes impulsivas " - e sugerem a existência de outra necessidade - velada, sutil - que, normalmente, não se faz representar, mas que perpassa todas as necessidades e metanecessidades e que, quando aparece, determina uma mudança na ordem estabelecida, sugerindo sua preponderância sobre às demais.

Ora, uma necessidade prepotente a todas as necessidades e metanecessidades ( e ao próprio impulso vital, presente em todas as espécies ) é, possivelmente, algo intimamente ligado à " identidade humana ", àquilo que impulsiona mais profundamente o ser humano e que, de certo modo, o diferencia das outras espécies.

Embora, talvez, seja desmedida pretensão, devemos tentar compreender essa necessidade, sui generis, pouco conhe

cida e explorada, que pode consistir no " eco " da " natureza humana ", a partir de uma análise funcional do ser humano.

De um modo esquemático, podemos dizer que o homem possui certas funções, que nada mais são do que a " capacidade " de funcionamento de seus órgãos. Tem, assim, órgãos capacitados a manter o funcionamento normal do organismo, como os dos sistemas respiratório, digestivo e circulatório; às funções desempenhadas por sistemas assim, podemos chamar, genericamente, de funções mantenedoras da vida orgânica.

Tem também funções motoras, de significado óbvio: funções sensórias que permitem ao homem captar a si mesmo e ao mundo. E tem, finalmente, um outro tipo de função que, embora bastante explorada, é pouco conhecida e que, ao que se sabe, é uma das funções desempenhadas pelo cérebro - a ela podemos chamar função mental, função intelectual ou função pensamento.

Como já dissemos, o homem tem um impulso natural e intrínseco para satisfazer suas necessidades; se não o tivesse, provavelmente, teria sucumbido enquanto espécie. Porém esse não é um impulso teórico para " viver ". É um impulso concreto, manifestado pela necessidade que sente de manter ativas, de manter " vivas ", de manter " em funcionamento " suas funções.

Desse modo, podemos concluir que o impulso vital do homem não é dirigido, simplesmente, à satisfação de necessidades estabelecidas ( arbitrariamente ou não ) em seu código genético. Mas, é um impulso dirigido especificamente para

manter em pleno funcionamento seu ser, ou, em outras palavras, é um impulso que o leva a fazer uso de todas as suas funções. Estar em pleno uso e gozo de todas as suas funções é estar inteiro, vivo e sadio.

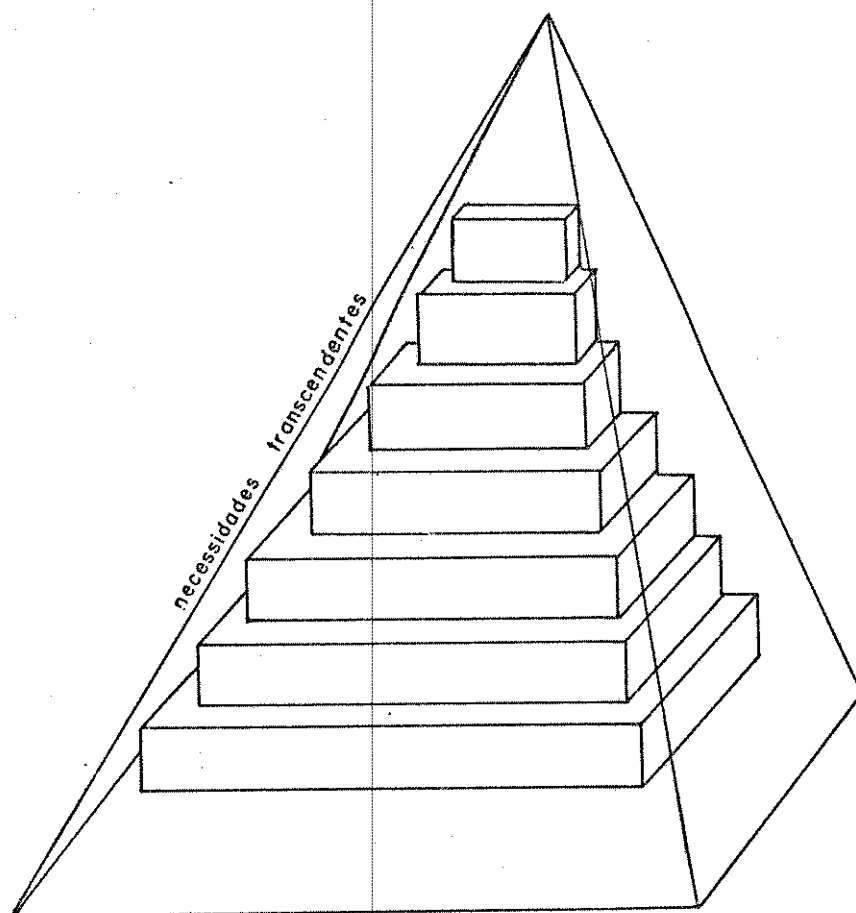
Esse impulso vital, então, não se expressa de um modo específico para todas as funções, mas de modo diferente para cada uma delas sem, com isso, perder suas características ou sua evidente manifestação. Quando esse impulso não é, de imediato, satisfeito, volta logo revigorado. A recrudescência do impulso, então percebida pelo indivíduo, constitui o que chamamos necessidade.

É de se concluir, portanto, que, a cada função do organismo humano, corresponde um impulso para usá-la, acorde a certo ritmo. Esse impulso, quando não atendido, sofre uma recrudescência que é sentida, pelo homem, como uma necessidade de usar a função em causa.

Às necessidades dessa espécie poderíamos chamar metanecessidades ( no sentido lato do termo - não confundidas com as de Maslow ), mas preferimos chamá-las necessidades transcendentais. As manifestações dessas necessidades em casos concretos, ao que nos parece, estão relacionadas com as "vozes impulsivas" de Maslow, porém não cabe aqui um estudo mais profundo.

Essas necessidades transcendentais sintetizam a energia do impulso vital e no caso do homem, especificamente, significam a sua natural busca de um "sentir-se humano", de um "ser integral". Para clarificar a nossa idéia, introduzimos, graficamente, essas necessidades transcendentais no diagrama de Maslow:





Essa colocação esquemática não tem a pretensão de descrever o homem com rigor científico; apenas a utilizamos como forma de orientação na busca do *plus* humano, de cujo conhecimento precisamos para conceituar o ser integral, a partir da função-pensamento e da necessidade transcendente que o homem tem de usá-la, de mantê-la em funcionamento.

A priori, podemos colocar que, o ser integral é aquele que utiliza todas as funções humanas, de acordo com a necessidade transcendente que possui de usá-las.

Evidentemente, essa idéia de ser integral pode ser aplicada a qualquer ser vivo, que atende a esse pressuposto. O que define, entretanto, a especificidade do ser humano integral, diferenciando-o de qualquer outro ser vivo integral, é que : o conjunto de suas funções é diferente do conjunto de funções de outras espécies.

Embora todas as funções humanas sejam, em parte, semelhantes e, em parte, diferentes às suas correspondentes, em espécies desenvolvidas, parece-nos evidente que, se há algo que, definitivamente e sem de dúvidas, distingue o homem de outras espécies, esse " algo " está na função-pensamento.

E o que vem a ser essa função ? Como é exercida ? Quais os seus resultados ? Sabemos dela que, como todas as funções, é transformadora. Uma função que não transforme, se é que existe, não tem razão de ser, é inútil e imperceptível. Mas que a função-pensamento transforma ? Essa é a questão !

Quando o homem observa, por exemplo, uma cena da

natureza, ele interioriza, subjetiva, todos os elementos perceptíveis ( acessíveis aos seus órgãos sensórios, dentro de seus limites de sensibilidade ) e, simultânea e posteriormente, assimila os elementos apreendidos, interiorizados. Isso sintetiza um exercício de " pensar ", que consiste em relacionar os novos elementos com os antigos, de modo a estabelecer um todo coerente, e em experimentar novos arranjos dos elementos interiorizados, em busca de uma nova situação global, mais abrangente e coerente. São os processos de apreensão, assimilação e acomodação descritos por Piaget<sup>(21)</sup>.

A função-pensamento, que produz essa transformação subjetiva, por um lado, torna viável ao homem o convívio harmonioso com o mundo ( harmonia, de que necessita, para lograr manter-se em pleno exercício de suas funções ), e, por outro, impulsiona o homem à transformação da realidade objetiva, de modo a fazê-la mais adequada ao uso pleno de suas funções.

O impulso para essa transformação objetiva, por sua vez, é contrariado pelo temor de um rearranjo desastroso. Estabelece-se, desta forma, uma dicotomia fundamental para o homem. Para superá-la, o homem lança mão do mais tradicional método para dirimir dúvidas : experimenta. A experiência é, assim, uma transformação " sob controle ", limitada, de forma que seja possível conter conseqüências inesperadas.

A experiência, a " tentativa limitada ", é o instrumento de teste usado pela função-pensamento para :

---

21. Piaget, Jean. Seis Estudos de Psicologia. Tradução de Maria Alice M. d'Amorim e Paulo Sérgio Silva, Ed. Forense Universitária, Rio de Janeiro, 1975, p. 15.

- checar seus rearranjos ( da realidade subjetivada em face da realidade objetiva ) e, ao mesmo tempo,
- obter o *feed-back* que a realimenta.

A função-pensamento pode ser descrita como a função que transforma a realidade subjetivada, estabelecendo relações, produzindo ilações e gerando alternativas de execução, numa permanente tentativa de adequar a realidade objetiva e subjetiva ao pleno uso de suas funções.

O uso da função-pensamento, embora contínuo e permanente, pode ser " inutilizado ", castrado, na medida em que se impede a concretização objetiva do processo de experimentação que a realimenta. E, se inutilizada for, decorrem duas alternativas, ambas negativas :

- ou o homem continua a usá-la, sem, contudo, vinculá-la à realidade, através da experimentação, alienando-se, cada vez mais, para um mundo imaginário, ou
- sente-se extremamente frustrado e neurotiza-se na busca compulsiva da experiência negada.

Em contrapartida, o uso pleno da função-pensamento possibilita ao homem o processo de aprendizagem permanente.

Pressupomos, ainda, que faz parte da estrutura intrínseca do homem o conhecimento instintivo da existência e do modo de exercer suas funções. Esse pressuposto, aliado à admissão da existência do impulso vital, faz-nos crer num " objetivo " do homem : fazer uso de suas funções. Desse mo

do, ao atender ao impulso vital, o homem se realiza, enquanto ser humano.

Assim, o uso pleno do potencial transformador leva o homem a se identificar com o conhecimento instintivo que tem de si mesmo. Esse uso leva o homem, em consequência, ao que se chama de auto-realização, que significa, etimologicamente, concretização de si mesmo, síntese daquilo que " sabia que era " e que " queria ser ", que explica o processo de " ser " e " vir-a-ser ", descritos por Maslow.

Desse modo, temos que o ser humano é um organismo complexo, dotado de diversas funções, as quais podemos genericamente considerar como : funções de manutenção da vida orgânica, funções sensórias e função-pensamento.

Essa função-pensamento conhece, instintiva e automaticamente, todo o conjunto, devido à ligação direta com todas as suas partes, realizada, ao que se sabe, por impulsos elétricos carreados pelos nervos, e, de sua estrutura intrínseca consta certo impulso vital ( uma programação genética para o uso de suas funções ), impulso para " ser ", que, aliado ao conhecimento instintivo do que é, levam o homem a querer ser humano, ou seja, a querer usar plenamente o conjunto de funções que o definem como homem. Esse é o processo que define a auto-realização humana, a realização do homem como ser integral, através do uso pleno de suas funções, inclusive e principalmente, da função-pensamento.

Considerando, então, que todas as funções são meios

à disposição do homem, para transformar, podemos dizer que o homem se realiza transformando a realidade que conhece - objetiva, subjetiva ou subjetivada. E, podemos dizer ainda, que o homem só encontra a si mesmo quando executa as transformações que lhe sugerem a sua função-pensamento, visando ao alcance de "melhor" condição objetiva (otimizando o funcionamento pleno do seu conjunto).

Da função-pensamento deriva, assim, a transformação da realidade

quer subjetiva - que diz respeito à própria pessoa, à individualidade, à capacidade de gerenciar a própria transformação. As transformações subjetivas poderão levar o indivíduo à maturidade intelectual, à independência, ao equilíbrio emocional, à consciência e crítica pessoal e social, à individuação, à auto-realização etc., que são caracteres necessários à personalidade integralmente sadia;

quer objetiva - que diz respeito à esfera mais ampla da atuação do sujeito inserido no contexto social, como "ser-no-mundo". São transformações que definem, por um lado, o tipo e o sentido das relações que estabelece em seu ambiente, seja familiar, escolar, religioso, profissional etc., e, por outro, a própria construção e evolução do mundo físico - dos "entes" ou das "coisas" - e humano,

e deriva a síntese, em função do potencial transformador, do *plus* que procurávamos - a origem e justificativa da necessidade transcendente.

Resumindo, o ser integral pode ser descrito como : o ser humano que faz uso, acorde às suas necessidades inerentes, de todas as suas funções, realizando, inclusive, o seu potencial transformador que constitui a essência da sua identidade humana.

Portanto podemos dizer que o homem que não supera os problemas, os conflitos e as dicotomias que se lhe apresentam, nas relações com os outros e com o mundo; deixa de fazê-lo, não por incompetência, mas porque foi reprimido no seu legítimo direito de ser humano, de ser integral.

Podemos, a partir daí, determinar o sentido que "trabalho" adquire no seio da Educação Transformadora.

Como dissemos, no capítulo anterior, o objetivo dessa Educação é transformar o indivíduo em agente de sua transformação e de transformação social. Esse objetivo adquire sentido e ganha relevância quando analisamos e compreendemos esse conceito importantíssimo que permeia o discurso Educacional, qual seja, o da integridade do indivíduo.

Quando colocamos como um dos objetivos educacionais, quiçá o de maior expressão e profundidade, o "desenvolvimento

to integral "(22) do educando esquecemo-nos, muitas vezes, de atentar para a riqueza desse vocábulo - integral -, cujo desgaste, nos leva, invariavelmente, a considerá-lo apenas um jargão da expressão pedagógica.

Objetivar a transformação do indivíduo em agente de sua transformação e de transformação social, é, em última instância, compreender o educando como ser integral e, além disso, é facilitar ao educando trilhar o caminho que o leva à sua integridade. A recrudescência, não só da expressão, mas desse objetivo é tarefa preliminar da Educação Transformadora.

Sob esta perspectiva, podemos dizer que o agente transformador que pretendemos conquistar é o próprio ser integral - pois ele é, como vimos, essencialmente transformador - que coloca o pleno exercício de suas funções a serviço de sua natureza humana.

O pleno exercício de suas funções, por sua vez, exige do indivíduo certas ações ( trabalho ), que se dirigem ;

- à sua manutenção, ou mais precisamente, à manutenção dos elementos indispensáveis à sua sobrevivência;
- à manutenção da sociedade, considerando-se que o trabalho sintetiza a satisfação de uma exigência preliminar da vida social humana;

---

22. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, art. 1º, alínea "d". In Diretrizes e Bases da Educação Nacional, IMESP, São Paulo, 1983, p. 29.



- à manutenção da estrutura econômica, quando socialmente estabelecida, pois o trabalho compreende a fonte de um poder de " troca ", que possibilita a aquisição do produto do trabalho de outra pessoa;
- à manutenção de um processo que permite ao indivíduo a satisfação de suas necessidades e, em decorrência, a manutenção da personalidade sadia;
- à manutenção da condição humana - fruto do exercício da função-pensamento, realizadora do potencial transformador.

Neste sentido, o trabalho pode ser compreendido sob duas perspectivas, aparentemente distintas :

- 1ª) como necessário à manutenção das condições de vida do indivíduo em sociedade e da própria sociedade;
- 2ª) como voluntário à manutenção da condição humana - voluntário, pois o indivíduo não está obrigado a fazê-lo para conquistar os elementos indispensáveis à sua sobrevivência.

Mas, se por um lado, o homem sem o trabalho necessário coloca em risco a sua vida ( e sem vida ele não é ), por outro, sem o trabalho voluntário, põe em risco a sua condição humana ( e sem isso não é homem ).

Assim, o trabalho necessário exercido em detrimento do trabalho voluntário ( ou vice-versa ) é alienante, porque

compartimentaliza o indivíduo, negando-lhe sua integridade e, por isso, impossibilitando-o de apreender crítica e conscientemente a si próprio e a própria sociedade.

Em contrapartida, a união do trabalho voluntário ao trabalho necessário, que podemos chamar de integrativo - em oposição ao alienado -, garante, em princípio, a realização integral do ser humano e a otimização de sua relação como ser-no-mundo.

Permitimo-nos, aqui, algumas considerações :

- o conceito de homem, como ser-de-relação, que temos estabelecido, envolve, como já dissemos, uma noção de reciprocidade, ou seja, ele estabelece relações com os outros e com o mundo, da mesma forma que o " mundo " e os outros as estabelecem com ele. São, portanto, relações recíprocas;
- essas relações sintetizam a co-elaboração do significado do mundo humano e a colaboração na própria construção desse mundo;
- a construção de um mundo, definitivamente humano, só é possível através da manifestação do potencial transformador;
- a ação transformadora, compreendida como manifestação do potencial transformador, não é, portanto, simplesmente, a

No entanto, como dissemos, esse é um sentido ideal, distante da nossa realidade como um todo. Supor, por exemplo, que, numa indústria onde se mantém uma " linha de produção ", vá se possibilitar ao operário experimentar alternativas geradas por ele próprio, ou que o mesmo operário esteja " preparado " para destruir os bloqueios e a dependência a ele impostos durante todo o curso de sua vida é, no mínimo, ingenuidade.

A questão está, pois, em superar a condição inumana e servil desse trabalho, necessário mas alienante, e promover a substituição dessa alienação pela integridade, que enseja transformações, resistência à submissão e servilismo, tornando possível a colaboração e a co-edificação do mundo humano.

Essa entendemos ser a tarefa, extremamente difícil e complexa, da educação, porque deve integrar dois aspectos antagônicos da dimensão humana, a adaptação e a desadaptação.

*"A educação, no sentido forte da expressão, não é talvez senão o justo, mas difícil equilíbrio entre a exigência... de adaptação e a exigência... de desadaptação; é o tenso equilíbrio que mantém de pé o homem" (23).*

Ora, a sociedade em si, por meio de várias instituições - família, igreja, empresa, escola, comunicação de massa etc. -, informalmente e ao longo de toda a vida do indivíduo, já vem exercendo uma educação adaptadora, que, seja através de valores éticos e morais, de conceitos pré-estabele

---

(23) Ricoeur, Paul. op. cit., p. 218.

cidos, de expectativas em relação ao indivíduo, de responsabilidades impostas etc., vai, aos poucos, impossibilitando-o de se manifestar como ser integral, castrando a sua capacidade crítica e embotando o seu potencial transformador. Em contrapartida, pouco há que pese no prato oposto da balança.

A integração, portanto, desses aspectos antagônicos carece ser equilibrada, o que só nos parece possível via uma Educação Transformadora que facilite ao educando a aquisição de certos requisitos de caráter formativo ( que o põem a caminho do seu desenvolvimento integral ) /informativo ( cultura - que, em última instância, " exprime uma legítima recusa a adaptação ... desadapta o homem "(24)), requisitos esses, necessários à viabilidade das transformações significativas.

Creemos, assim, que o homem integral, amparado por uma bagagem cultural, mantém-se crítico de sua condição humana e crítico de sua sociedade ( acima de tudo - crítico ), podendo tornar-se agente de sua transformação e de transformação social, através de seu trabalho/ação.

Esta, para nós, é a relação básica que deve existir entre Educação e Trabalho. E, com a mesma firmeza com que dissemos que não há Educação sem mudanças, afirmamos, agora, que a Educação que não leva o indivíduo ao trabalho, ou, em o levando, não oferece subsídios para que possa superar uma possível, e muito provável, alienação, com certeza é falha.

---

(24) Ricoeur, Paul. op. cit., p. 218.

## CONCLUSÃO

A análise histórica da Orientação Educacional, as nuances direcionais de seu desenvolvimento permite-nos constatar uma falha estrutural básica : uma tal indefinição de objetivos que nos leva a considerar que a avaliação retrospectiva serve mais para nos mostrar o que não deve ser do que aquilo que pretendemos que seja.

A Orientação Educacional nasceu destituída de objetivos próprios, o que a levou, inexoravelmente, à perda, ou melhor, à impossibilidade de conquista de sua identidade.

O papel da Orientação sempre esteve vinculado ao alcance de certas metas que, variando em função de determinados contextos, ora " desvela aptidões " como meio de colocar o homem " certo " no " lugar certo ", ora ajusta o aluno à escola, ora " conscientiza " o aluno de suas limitações e das imposições sociais, assim por diante.

Contudo essas metas sempre se ressentiram de um entrosamento com o próprio objetivo da Educação. Mas que objetivo é esse, que, quando buscamos identificar, tanta dificuldade temos, para defini-lo claramente ?

As metas, ou os objetivos específicos das ações educativas aparecem facilmente, tornam-se evidentes quando falamos, por exemplo, em alfabetização, em conteúdos, em aprendizagem, em otimização e desenvolvimento de recursos humanos. Mas, quando buscamos " o porquê " e " para que " se

pretende alfabetizar, transmitir determinados conteúdos em detrimento de outros, desenvolver recursos humanos - deparamo-nos com questões veladas, cujos dados são difíceis de se apreender ou aos quais é difícil de se ter acesso.

Essa dificuldade, provavelmente, encontra justificativa na inversão de valores dentro da própria sociedade, uma inversão ideologicamente firmada de maneira a valorizar o "desenvolvimento geral" em favor do fortalecimento de uma estrutura político-econômica e em detrimento do homem - da sua condição humana.

Parece-nos claro que a Educação, através de um sistema educacional formal, pretende levar o aluno a se integrar, de maneira produtiva, à sociedade; ou seja, o ensino, seja ele propedêutico ou profissionalizante, acaba por pretender instrumentalizar, por meio de uma formação teórica e/ou prática, o indivíduo para uma atividade, para um trabalho.

Qualquer que seja a instituição ( família, estado, associações etc. ) que arque com a manutenção do indivíduo na escola pretende que ele de lá saia :

- independente - ou capaz de obter os recursos para a própria sobrevivência;
- pronto a cumprir com um papel social que sintetize o retorno dos recursos nele investidos.

Não é, sem dúvida, apenas a escola que reforça os índices percentuais de uma população economicamente ativa. É evidente a existência de trabalhadores, cuja presença, numa

sala de aula, nunca ocorreu. A própria estrutura sócio-econômica, per se, possui outros meios de cooptação de trabalhadores, que, embora não preparados, não "educados", servem à manutenção da sociedade.

Portanto integrar de maneira produtiva o aluno à sociedade é, também, apenas mais uma meta, se considerarmos que outras instituições acabam por concorrer para esse propósito. Isto significa que não é um objetivo reservado à Educação ou que lhe dê caracterização.

No nosso entendimento, não há qualquer anormalidade em se definir o engajamento profissional como uma das metas educacionais. O problema, na verdade, surge quando esse objetivo, específico que é, é buscado sem levar em conta a complexidade e a importância da tarefa educacional.

A decorrência disso é que a Educação se vê confinada a um imediatismo que não lhe permite assumir a própria dimensão. Criam-se, por exemplo, cursos profissionalizantes que, para atender à demanda do mercado de trabalho, priorizam uma informação técnica em detrimento de uma formação intelectual; formam-se professores que mal conseguem compreender e/ou assimilar os conteúdos que lhes foram transmitidos, quanto mais propagar esses conteúdos; formam-se educadores que criticam, mas que acabam ajustando-se ao esquema da Educação Reprodutora.

O objetivo dessa Educação, que infelizmente vigora, tem de se ocultar, então, atrás de algumas metas, supostamente, democráticas, humanizantes e socialmente aceitáveis como forma de garantir a sustentação do *status quo*.

É principalmente por causa dessa distorção promovida e patrocinada por um vício ideológico, que se tem levado a efeito uma Educação Reprodutora, que nós denominamos de Pseudo-Educação.

O objetivo da Educação - que para nós não é outro senão o de transformar o educando em elemento de sua transformação e de transformação social - tem sido negligenciado, fato esse, perfeitamente compreensível (mas não aceitável) frente às circunstâncias geradas pela inversão de valores dentro da própria sociedade.

Na tentativa de reverter esse processo, a Educação Transformadora se embasa em alguns pressupostos fundamentais :

- 1º) a Educação, necessariamente, transforma, não reproduz nem adapta;
- 2º) para o homem ( e para sua condição humana ) devem estar voltados, não só os objetivos da Educação, mas também os interesses da própria sociedade;
- 3º) a Educação visa ao desenvolvimento integral do indivíduo, porque é necessário retomar a dimensão e resguardar a condição do homem que se educa;
- 4º) a Educação deve garantir ao indivíduo os meios de superação de uma condição passiva, servil e alienante que lhe é imposta pela estrutura política, econômica e social;
- 5º) a Educação deve promover o engajamento do homem inte



gral, instrumentalizando-o para a execução de um trbalho integrativo.

Temos consciência de que a introdução, na prática, desses pressupostos é uma tarefa árdua, extremamente complexa e projetada a muitíssimo longo prazo ( mas não de todo impossível ), uma velha dicotomia referendada na questão teoria X práxis. Entretanto cabe a nós, teóricos da Educação e agentes dela, a iniciativa para superar essa dicotomia.

A dificuldade está em que a própria ação educativa tem sido exercida de forma alienada - decorrência natural de uma estrutura educacional caótica, menosprezada e subjugada. E qualquer discussão que tente retomar os objetivos educacionais tem, normalmente, duas trágicas finalizações :

- resultados desprovidos de significância, com os quais pouco ou nada se modifica; ou
- uma geral indolência para com as questões propostas.

Neste contexto aparece a Orientação Educacional, que vem tentando acompanhar a evolução da Teoria Educacional. Essa tentativa, entretanto, vem sendo frustrada, cada vez mais, pela própria incompreensão do papel do Orientador Educacional dentro da instituição.

Mesmo que o Orientador Educacional tenha uma formação teórica, razoavelmente estruturada, há uma perda significativa quando leva o seu " conhecimento " para dentro da Escola. Começa por não saber definir exatamente o seu papel, e vai seguindo, numa tentativa desesperada de dar significância

cia ao suposto insignificante, de renovar uma função, para muitos, sem crédito e decrépita. Acaba por não ter presença ou respaldo dentro da instituição escolar.

As funções dos demais especialistas estão bem definidas na estrutura institucional. E essas funções existem, sob uma perspectiva prática, para manter essa mesma estrutura. Em contrapartida, aparece a Orientação Educacional sem uma caracterização clara e, talvez em razão de uma formação generalista, o Orientador Educacional começa por "generalizar sua própria atividade". Surge, então, uma idéia de que cabe ao Orientador Educacional a resolução dos "problemas" dos alunos para que eles não criem problemas para a instituição. E aí se detecta a origem de um papel adaptador.

Acaba sendo valorizado o Orientador Educacional que mais eficazmente ajusta o maior número de alunos ao "esquema escolar" :

- ao aluno cabe assistir às aulas - por piores que sejam

o orientador deve ser capaz de "prendê-lo" a uma carteira, de boca fechada, olhos e ouvidos abertos;

- os alunos são rebeldes

o orientador deve auxiliar no "amor daçamento";

- os alunos abandonam a escola

o orientador deve glorificá-la aos

olhos do aluno;

- os alunos não sabem o que querem da vida

o orientador deve ajudá-los a desco  
brir, ou então, deve iludi-los com  
determinados objetivos;

- o aluno deve passar por cima dos erros e das falhas dos pro  
fessores, do próprio orientador e da instituição

o orientador deve retirar-lhe o pou  
co de capacidade crítica;

- o aluno deve ter consciência de que o contexto social, polí  
tico e econômico determina a sua vida

o orientador deve incentivá-lo a en  
trar no esquema, a tirar vantagens  
dele, mesmo que sejam " desonestas "  
e deve ainda desencorajá-lo de usar  
a sua capacidade transformadora.

A instituição escolar, de meio da Educação, vai sen  
do levada e dirigida como um fim em si mesma. E a Orientação  
é, então, destroçada, fugindo à dimensão do homem que orienta.

De uma ação educativa que exige, em função de sua  
complexidade, o entrosamento com o objetivo educacional e com  
as demais ações educativas, conforma-se a um conjunto de ati  
vidades estanques no contexto de uma Educação Reprodutora.

Melhor seria para Orientadores ( que não sofreriam

as pressões institucionais ), para professores e demais especialistas ( que não teriam expectativas frustradas ) e para alunos ( que se veriam livres de mais um repressor ) que fosse extinta, a não ser que assumisse um caráter revolucionário, embasado numa concepção de homem integral e atendendo aos pressupostos de uma Educação Transformadora que visa a transformação do aluno em agente de sua transformação e de transformação social.

Resta-nos, agora, estabelecer uma linha de ação para a Orientação Educacional que atenda ao objetivo transformador que, também, lhe cabe conquistar.

Essa, sem dúvida, é uma questão difícil.

Acreditamos, que toda a formação teórica do Orientador Educacional, tanto quanto os recursos metodológicos dos quais ele dispõe, podem ser usados para aquele fim, desde que ele assuma uma proposta educacional transformadora e tenha uma postura filosófica a ela coerente.

Basicamente, deveria definir estratégia de ação dirigida :

- aos alunos - " orientando-os " para o exercício de sua função transformadora, não no sentido de conduzi-los, de induzi-los, mas no sentido de " oferecer " condições de exercitarem e conhecerem o seu potencial transformador - os meios pelos quais eles têm acesso a esse potencial e a forma mais segura de empreenderem uma conquista, colocando em exercício a sua função

transformadora;

" orientando-os " a exigir da instituição educacional que ela cumpra, eficazmente, a tarefa a que se propõe e, em contrapartida, a retribuir, com a sua colaboração, exigindo o máximo de si próprio;

- aos professores e

demais especialistas - oferecendo e buscando *feed-back* para o planejamento, organização e execução de ações educativas integradas e condizentes com os princípios da Educação Transformadora;

- à Instituição Educacional - ajudando a resguardá-la da intromissão indevida de objetivos que lhe são alheios.

Se o homem não for capaz de transformar um contexto que o ignora, porque constatar, por que " conscientizar ", para que " educar "?

- MARX, Karl. *O Capital : Crítica da Economia Política*. Trad. R. Barbosa, e F. Kothe, 1ª ed., Nova Cultural, São Paulo, 1985.
- MASLOW, Abraham. *Motivacion and Personality*. Harper & Row, Nova York, 1970.
- MASLOW, Abraham H. *Introdução à Psicologia do Ser*. Trad. de Álvaro Cabral, Editora Eldorado, Rio de Janeiro, 1975.
- NÉRICI, Imídeo G. *Introdução à Orientação Educacional*. 3ª ed., Atlas, São Paulo, 1983.
- NEVES, Ilka e SIQUEIRA, Olgair. *Nova Dinâmica de Orientação Educacional*. Editora Globo, Rio de Janeiro/Porto Alegre, 1985.
- NÓBREGA, Vandick Londres. *Enciclopédia da Legislação de Ensino*. Exemplar nº 1819, Rio de Janeiro, 1952.
- PIAGET, Jean. *Seis Estudos de Psicologia*. Trad. de Maria Alice M. d'Amorin e Paulo Sérgio L. Silva. Editora Forense Universitária, Rio de Janeiro, 1975.
- PIMENTA, Selma Garrido. *Orientação Vocacional e Decisão - Estudo Crítico da Situação no Brasil*. Edições Loyola, São Paulo, 1979.
- PIMENTA, Selma Garrido e KAWASHITA, Nobuko. *Orientação Profissional - um Diagnóstico emancipador*. Edições Loyola,

São Paulo, 1984.

REZENDE, Antonio Muniz ( org. ). *Iniciação Teórica e Prática às Ciências da Educação*. Editora Vozes Ltda., Petrópolis, 1979.

RICOEUR, Paul. *História e Verdade*. Trad. de F. A. Ribeiro, Companhia Editora Forense, Rio de Janeiro, 1968.

SCHEEFFER, Ruth. *Aconselhamento Psicológico*. Editora Atlas S.A., São Paulo, 1979.

SOUZA, Paulo Renato. *O Que São Empregos e Salários*. Editora Brasiliense, São Paulo, 1981.

TROTIGNON, Pierre. *Heidegger*. Trad. Armindo José Rodrigues, Edições 70, Lisboa, 1982.

## RESUMO

A análise histórica da Orientação Educacional permite-nos constatar que suas origens encontram-se num momento específico do desenvolvimento científico-acadêmico da Psicologia. Embora possamos identificar claramente este momento, a Orientação Educacional, enquanto área de estudo, firmou-se em virtude de alguns fatores contextuais alheios à própria Psicologia acadêmica, como por exemplo : a industrialização do começo do século, que acabou por transformar a estrutura de poder; o movimento da Escola Nova, que pretendia uma discussão " social " da Educação; a oportunidade que era oferecida à estrutura econômico-social, em mudança, de se colocar o homem certo no lugar certo, fundamentada na ideologia das aptidões naturais.

A Orientação Educacional adentrou a escola por meio de imposições legais, antes mesmo de a escola exprimir uma real necessidade por ela. A consequência natural dessa distorção, ainda hoje sentida, é a falta de identidade da Orientação Educacional, que vem tentando se ajustar às características da instituição educacional.

A Orientação Educacional se vinculou a três correntes teórico-filosóficas na tentativa de retomar ou definir sua identidade :

1. Psicologista : - consequência natural de suas raízes, fundamentada numa concepção de homem como ser psicológico;



2. Conservadora : - com resquícios da concepção " psicologogista ", mas assumindo um papel adaptador na tentativa de ajustar o aluno à escola - forma de definir uma função;
3. Crítico-social : - embasada numa concepção de homem como ser social, sujeito histórico das dicotomias existentes no contexto econômico-social.

Estas tentativas vieram se frustrando por que se embasaram em pressupostos que não estão perfeitamente ou devidamente entrosados ao objetivo educacional. Se falamos em Orientação Educacional devemos necessariamente falar em Educação - o orientador educacional é agente da Educação e sua ação não pode estar desvinculada nem ser incompatível com o objetivo da Educação.

Para definir o objetivo educacional, por sua vez, torna-se necessário estabelecer o " por quê " e " para que " se educa.

Sabemos que a Educação pretende conquistar um objetivo transformador, não há Educação sem mudanças. A Educação que não transforma, que reproduz, nada mais é do que pseudo-educação. Sabemos ainda que o homem deve ser o foco central da ação educativa. Torna-se, portanto, essencial estabelecer uma concepção de homem como forma de estabelecer os objetivos educacionais.

A partir de uma análise fenomenológica de homem - ser-de-relação - como ser psicológico/individual, como ser so

cial chegamos a uma concepção de homem integral que desempenha determinadas funções a partir de uma estrutura potencial e que tem como característica peculiar da sua condição humana um potencial transformador que se manifesta na sua práxis, no seu trabalho/ação, oferecendo ao mundo humano um sentido novo atribuído através das relações que estabelece.

A Educação que considera esse homem integral justifica seu objetivo transformador, justifica a sua iniciativa de transformar o indivíduo em agente de sua transformação e de transformação social e procura resguardar o homem da distorção dos valores da própria sociedade que, invariavelmente, desconsidera o homem que a compõe e contrói.

A Orientação Educacional, por sua vez, só poderá conquistar sua identidade se atender aos pressupostos de uma Educação Transformadora, fugindo de um papel adaptador, que vem se impondo no desempenho de suas atividades dentro da instituição educacional. Com isso estará concorrendo para resguardar, a própria Educação, da intromissão indevida de objetivos que lhe são alheios.