Revista Multidisciplinar do Nordeste Mineiro, v.05,2024
ISSN 2178-6925

O ORIENTADOR EDUCACIONAL CONTEMPORÂNEO NA PERSPECTIVA DISCENTE: APROXIMAÇÕES COM A PEDAGOGIA FREIREANA

THE CONTEMPORARY EDUCATIONAL COUNSELOR FROM THE STUDENT PERSPECTIVE: APPROACHES TO FREIREAN PEDAGOGY

André de Azambuja Maraschin
Mestre em Ensino,
Instituto Federal Sul-rio-grandense, Brasil
E-mail: andremaraschin@hotmail.com

Resumo

Esta produção aborda um breve resgate histórico acerca da profissão do Orientador Educacional, a partir de leis e publicações científicas que retratam a evolução do seu campo de atuação. Por meio de uma pesquisa exploratória, com técnica de amostragem via aproximação da Amostragem em Bola de Neve. Foi intenção responder a seguinte questão: Que visão têm os estudantes do ensino médio sobre o trabalho do Orientador Educacional na escola? Como objetivo, se buscou discutir o trabalho do Orientador Educacional nas escolas, pelo viés da pedagogia Freireana, levando em consideração a visão de alunos do ensino médio. Conclui-se que os estudantes percebem, na maioria dos profissionais da Orientação Educacional, um perfil contemporâneo, preocupado com o desenvolvimento integral dos sujeitos e que instiga autonomia e criticidade, dentro e fora do ambiente escolar. Uma pequena parcela percebeu profissionais desatualizados e/ou despreparados, sinalizando a necessidade de constantes formações.
Palavras-chave: Serviço de Orientação Educacional; Paulo Freire; Amostragem Bola de Neve.

Abstract

This production addresses a brief historical rescue of the Educational Counselor profession, based on laws and scientific publications that portray the evolution of its field of activity. Through exploratory research, with a sampling technique via approximation of Sampling in Snowball. The intention was to answer the following question: What vision do high school students have about the work of the Educational Counselor at school? As an objective, we sought to discuss the work of the Educational Counselor in schools, from the perspective of Freirean pedagogy, considering

ISSN 2178-6925

the vision of high school students. It is concluded that students perceive, in most Educational Counselor professionals, a contemporary profile, concerned with the integral development of subjects and which instigates autonomy and criticality, inside and outside the school environment. A small portion perceived outdated and/or unprepared professionals, signaling the need for constant training.

Keywords: Educational Counselor Service; Paulo Freire; Sampling in Snowball.

1. Introdução

O Orientador Educacional (OE) teve sua formação regulamentada apenas na década de 1960, pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 4.024/1961, que determinou a implantação desse profissional nas escolas do Brasil, em cursos primários e secundários. Inicialmente, seu trabalho estava totalmente ligado à uma visão pragmática, de orientação vocacional, correção e ajustamento. Atualmente, se preocupa também com o desenvolvimento integral dos estudantes. Logo, junto aos avanços da sociedade contemporânea, surge a necessidade da atuação do OE numa perspectiva crítica e emancipatória, reconhecendo o educando como principal objeto de estudo da Orientação Educacional, além do protagonismo deste na escola e nos processos educacionais. Para isso, os discentes precisam receber voz e espaços de escuta, para que sejam compreendidos e estimulados a pensar criticamente.

Nesse sentido, assumindo o educando como centro do processo, se torna necessário também conhecer a compreensão que ele tem em relação ao trabalho do OE na escola, a fim de verificar o que entende como o papel do Orientador dentro da sua trajetória e desenvolvimento na escola. Portanto, se assume como questão de pesquisa: Que visão têm os estudantes do ensino médio sobre o trabalho do Orientador Educacional na escola?

Para responder à questão de pesquisa, se adotou como objetivo geral discutir o trabalho do Orientador Educacional nas escolas, pelo viés da pedagogia freireana, levando em consideração a visão de alunos do ensino médio. Justifica-se a presente proposta pelas constantes transformações que a sociedade vive, exigindo do OE diferentes tipos de atuação para lidar com o foco principal do seu trabalho, os alunos. Além disso, são incipientes as produções que versam sobre a percepção dos educandos a respeito dessa temática, sinalizando a importância

ISSN 2178-6925

deste estudo. Outrossim, ainda se presencia o estímulo à relação feita por parte da sociedade, que liga a imagem desse profissional apenas à orientação vocacional, correção de postura e ajustamento, como era no passado.

2. O histórico da profissão e as relações com a pedagogia freireana

Elencar em ordem cronológica alguns dos principais fatos e acontecimentos que compõem a história da Orientação Educacional no Brasil se faz necessário para compreender as modificações que aconteceram com o passar dos anos. Como mencionado anteriormente, apenas com a LDB 4.024/1961 a Orientação Educacional recebeu destaque legal na educação brasileira. Posteriormente, mais alterações ocorreram por conta de Leis e Decretos-Leis, indicando as responsabilidades de atuação dos profissionais da área.

A Lei n. 5.564/1968 regulamentou o exercício da profissão com ênfase na orientação e a LDB 5.692/1971 incluiu o aconselhamento vocacional como tarefa do OE (Pascoal; Honorato; Albuquerque, 2008; Grinspun, 2011). De acordo com Grinspun (2011), o Decreto-Lei n. 72.846/1973 apontou também que a atuação do OE possuía um caráter psicológico, de orientação e aconselhamento individual do aluno. Por fim, a última versão da LDB, que ainda se encontra em vigor, Lei n. 9.394/1996, aponta que o OE é formado em cursos de graduação (pedagogia) ou em nível de pós-graduação (Brasil, 1996), compondo enquanto profissional a coletividade do espaço escolar e atuando nas interrelações que se apresentam entre escola, família e comunidade (Grinspun, 2011).

Em meio a esse contexto histórico, a Orientação Educacional evoluiu profissionalmente, assim como a compreensão que se tinha sobre seus campos de atuação. Segundo Pascoal (2006), no início seu foco estava no atendimento ao aluno, se voltando aos problemas pessoais e familiares, além dos desajustes escolares, sem oferecer oportunidades para que fosse criada uma autonomia enquanto cidadão. A mesma autora relata que, com o passar dos anos, a atuação seguiu preocupada com o ajustamento dos estudantes, mas com um caráter de prestação de serviços. Pianezzer (2018, p. 16) corrobora com esses argumentos, enfatizando que "[...] possuíam mais características da orientação vocacional (relacionada à vocação profissional, sendo aplicada na escola)" e, atualmente, "[...]

ISSN 2178-6925

tornou-se mais pedagógica, democrática e integrada ao processo educativo".

Por ser um agente de transformação, que com o passar do tempo passou a ocupar diferentes espaços de aprendizagem, se preocupando com os contextos sociais e culturais dos sujeitos, a figura do OE tem se tornado cada vez mais legítima e necessária na escola. É por isso que, numa visão contemporânea, todos os educandos aparecem como centro da ação pedagógica desse profissional e não apenas os que apresentam problemas de disciplina ou aprendizagem (Pascoal; Honorato; Albuquerque, 2008). Bugone, Dalabetha e Bagnara (2016, p. 5) sintetizam a atuação do OE:

> [...] o OE é o profissional que atua em vários contextos e situações referentes à prática pedagógica educativa, a qual precisa ser colaborativa e participativa, adequada às funções da escola para se constituir num trabalho interativo entre professores, estudantes, pais e comunidade escolar baseado na ética e no diálogo, respeitando diversidade a social e cultural.

Em outras palavras, é ele que auxilia na mediação entre aluno e meio social, abordando em seu fazer pedagógico, questões sociais, políticas, econômicas e culturais (Pascoal; Honorato; Albuquerque, 2008). Estas são balizadas por problemas atuais que exigem a problematização de ideias para desenvolver uma consciência crítica. Nessa perspectiva, propõe-se a aproximação com a pedagogia Freireana. O educador pernambucano Paulo Freire é reconhecido internacionalmente por seus pensamentos e obras, que vão ao encontro de práticas pedagógicas libertadoras e emancipatórias do ponto de vista da democratização. Ou seja, a participação do povo enquanto sujeito histórico, na e para a construção do conhecimento (Freire, 1967, 2019).

Partindo de algumas categorias em Freire, buscaremos apresentar convergências entre concepções Freireanas e o papel do OE contemporâneo. Foram escolhidas as seguintes categorias: Humanização, Diálogo, Problematização e *Práxis*.

O processo de Humanização diz respeito ao ser humano considerar-se em sua essência, atitude essa que está inserida em um campo da filosofia conhecido como ontologia. Freire (2019) define como a busca pelo *ser mais*, na condição de inacabamento, vivendo em uma realidade que não é estática. Carvalho e Pio (2017,

ISSN 2178-6925

p. 435) corroboram com esse argumento, afirmando que “[...] ser humano, tornar-se humano é uma tarefa sem fim, processo infinito de construção, de formação/educação e reconstrução de si; é busca pelo que ainda não se é”.

Os autores Melo Júnior e Nogueira (2011), em estudo sobre a Humanização em Paulo Freire, sinalizam que a educação oferece subsídios para que os sujeitos tomem consciência de suas condições enquanto seres desumanizados e busquem se humanizar adotando novas posturas, não como coisas ou objetos, mas como seres históricos que têm um papel na sociedade. Freire (1967) indica que a inserção crítica do ser humano no processo educacional compõe a busca pela Humanização, ao propor “[...] a reflexão sobre si mesmo, sobre seu tempo, sobre suas responsabilidades, sobre seu papel no novo clima cultural [...]. [...] a reflexão sobre seu próprio poder de refletir [...]” (Freire, 1967, p. 57).

No que diz respeito à atuação do OE, a aproximação com essa categoria fica evidente em duas das atribuições desse profissional, definidas por Grinspun (2008) e que dizem respeito: ao trabalho voltado para a formação do cidadão; e pela busca de uma visão completa da realidade e do sujeito, em uma dimensão ampla de mundo, que venha a melhorar a qualidade da educação. Além do processo de tomada de consciência, Melo Júnior e Nogueira (2011) apontam a categoria Diálogo como condição fundamental para atingir a Humanização, visto que as relações interpessoais podem proporcionar aprendizagens entre os sujeitos.

O Diálogo é definido como “[...] uma relação horizontal de A com B”, que vem de uma matriz de “amor, humildade [...] criticidade”, permeada pela “‘simpatia’ entre polos, em busca de algo” (Freire 1967, p. 107). Nesse caso, as atribuições apresentadas por Grinspun (2008), que se aproximam da categoria Diálogo, são: papel integrador, mediador e interdisciplinar entre o saber e o fazer; a superação de dificuldades pela construção de espaços participativos; a valorização de emoções, valores, afetos e sentimentos; o estímulo para que os alunos se tornem mais críticos e conscientes na sociedade, evidenciando parcerias e coletividades, almejando um país mais justo, humano e solidário.

A terceira categoria escolhida, Problematização, se encontra associada às anteriores. Problematizar permite a reflexão crítica da realidade, o questionamento de contradições vividas pelo povo nos mais variados âmbitos, tais como o social, o histórico, o político e o econômico. Quando aplicada ao cenário educacional, a

ISSN 2178-6925

Problematização revela aos educandos um universo para além dos conteúdos e conceitos, logo, para além dos limites da sala de aula.

A Problematização leva em conta principalmente saberes e concepções imersas na história daquela comunidade, para assim, propor práticas pedagógicas que façam sentido e tenham significado para todos, em um movimento denominado de leitura de mundo (Freire, 2019). Aproximando-se das atribuições sugeridas por Grinspun (2008), destaca-se: necessidade de um profissional que ensina e aprende, que auxilia os alunos a fazerem novas leituras de mundo de uma forma crítica, investigativa e reflexiva; e profissional que ajuda os agentes da escola a compreenderem seus papéis em um mundo cheio de contradições e desafios.

Por fim, a categoria da *Práxis*, fortemente vinculada às anteriores. Ela se configura pela reflexão sobre a própria prática, ou nas palavras de Paulo Freire, "[...] reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo" (Freire, 2019, p. 52). Carvalho e Pio (2017, p. 431) interpretam que na obra Pedagogia do Oprimido, Paulo Freire propõe "[...] a educação problematizadora que considera a essência humana dos educandos, impulsiona a problematização e compreensão da realidade, na perspectiva de uma sociabilidade fundada na práxis". Os mesmos autores enfatizam que:

> Freire entende a práxis em sua amplitude. Não a reduz somente à prática social, pois se trata de uma categoria totalizante e ativa que, além de incluir o contexto social, contempla as práticas econômicas, políticas, ideológicas e teóricas. Nesse sentido, Freire não a entende como categoria inerte, exânime, desvanecida do real e inconsciente (Carvalho; Pio, 2017, p. 442).

Logo, considerara-se que a *Práxis* busca a transformação da realidade, é uma atividade crítica, questionadora e humana que, ancorada em todas as categorias anteriores, busca a libertação diante do pensar e do agir dos homens sobre sua realidade. A aproximação entre essa última categoria e o papel do OE contemporâneo, definido por Grinspun (2008), pode ser encontrada no dever em: ser o agente de informação e qualificado para a ação nas relações interpessoais, refletindo permanentemente sobre estratégias e a condução de problemas originados dentro da escola; participar de projetos coletivos em busca de uma educação transformadora; e atuar enquanto pesquisador da realidade,

ISSN 2178-6925

desenvolvendo trabalhos e atividades baseadas nesta, tentando transformá-la.

3. Metodologia

A pesquisa se caracterizou como exploratória, de abordagem qualitativa (Gil, 2017). Como técnica de amostragem, foi utilizada uma aproximação com a Amostragem em Bola de Neve. Segundo Vinuto (2014, p. 205), é utilizada para fins exploratórios com base em alguns objetivos, como "[...] desejo de melhor compreensão sobre um tema, testar a viabilidade de realização de um estudo mais amplo [...]". Os sujeitos escolhidos para a pesquisa foram estudantes da educação básica, que tiveram contato com a figura do OE.

A pesquisa foi dividida em três etapas: levantamento bibliográfico; aplicação de questionário *online*; e análise e discussão de resultados. A primeira etapa aproximou o autor de publicações científicas que tratavam da atuação do profissional da Orientação Educacional e sua evolução no campo pedagógico. Além disso, a LDB – Lei n. 9.394/1996 foi consultada, por se tratar do documento oficial que continua em vigor. Na segunda etapa, um questionário *online* foi desenvolvido na plataforma *Google Forms* e aplicado junto a alunos da educação básca. Esse instrumento é muito utilizado para coletar dados por meio das respostas dadas pelos sujeitos pesquisados (Cervo; Bervian; Silva, 2007).

No total, cinco perguntas compuseram o documento, três de múltipla escolha e duas dissertativas, se configurando como perguntas do tipo abertas e fechadas. De acordo com Moreira (2011), nas perguntas abertas os participantes respondem livremente e nas perguntas fechadas podem marcar respostas sugeridas. Cabe destacar que a introdução do questionário continha um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, no qual apresentava a pesquisa e seu objetivo. Os participantes precisavam marcar a opção que estavam cientes e que autorizavam o uso das informações que seriam dadas abaixo. Nenhum dado pessoal foi solicitado (tais como nome, CPF, RG *etc.*), resguardando a identidade de todos.

Referimo-nos ao termo aproximação com a Amostragem em Bola de Neve, pois esta se constrói da seguinte maneira:

> [...] para o pontapé inicial, lança-se mão de documentos e/ou informantes-

ISSN 2178-6925

> chaves, nomeados como sementes, a fim de localizar algumas pessoas com o perfil necessário para a pesquisa, dentro da população geral. Isso acontece porque uma amostra probabilística inicial é impossível ou impraticável, e assim as sementes ajudam o pesquisador a iniciar seus contatos e a tatear o grupo a ser pesquisado. Em seguida, solicita-se que as pessoas indicadas pelas sementes indiquem novos contatos com as características desejadas, a partir de sua própria rede pessoal, e assim sucessivamente e, dessa forma, o quadro de amostragem pode crescer a cada entrevista, caso seja do interesse do pesquisador. Eventualmente o quadro de amostragem torna-se saturado, ou seja, não há novos nomes oferecidos ou os nomes encontrados não trazem informações novas ao quadro de análise (Vinuto, 2014, p. 203).

No caso da pesquisa ora apresentada, após a elaboração do questionário, seu link foi enviado para contatos do autor, sem que houvesse a escolha de sementes que indicassem outras pessoas. No entanto, foi solicitado que os primeiros contatos feitos pelo autor repassassem o questionário a outros sujeitos. 43 estudantes participaram respondendo ao questionário. Imagina-se que todas as participações tenham sido provenientes de municípios do Xxxxxxxxxxxx. A última etapa, de análise dos resultados, será apresentada a seguir.

4. Resultados e Discussão

Após a obtenção das respostas, deu-se início às análises de cada pergunta. O primeiro questionamento buscava saber se havia Serviço de Orientação Educacional (SOE) na escola do(a) estudante, onde 90,7% dos respondentes afirmaram que sim, 7% que não e 2,3% não lembravam. Pascoal, Honorato e Albuquerque (2008) realizaram um levantamento mapeando a existência da Orientação Educacional nos estados brasileiros, e apresentaram como resultados que o estado do XXXXXXX possui OE em seu quadro profissional de educação da rede estadual. Assim sendo, existe uma possibilidade para considerarmos, que 7% dos alunos podem não ter reconhecido a atuação desse profissional em suas escolas.

O segundo questionamento, para aqueles que responderam de forma afirmativa anteriormente, indagou se já haviam frequentado o SOE para conversar com o OE. Um total de 68,3% dos participantes respondeu sim, enquanto 26,8% responderam não e 4,9% responderam que não lembravam. O terceiro questionamento indagava sobre o motivo da visita ao SOE e seus dados serão

ISSN 2178-6925

apresentados no Quadro 1. Cabe ressaltar que eles foram divididos em "motivos fixos" (opções sugeridas pelo pesquisador) e "outros motivos" (respostas dadas pelos alunos, que entendiam como não contempladas nos motivos fixos):

Quadro 1. Motivos da visita ao SOE

Motivo	Percentual
FIXO: Mau comportamento/indisciplina	17,5 %
FIXO: Mau desempenho nos estudos	7,0 %
FIXO: Solicitar ajuda para lidar com alguma situação envolvendo meus professores	21,0 %
FIXO: Solicitar ajuda para lidar com alguma situação envolvendo meus colegas	21,0 %
FIXO: Conversar sobre alguma situação pessoal e/ou familiar que me incomodava	19,2 %
FIXO: Conversar sobre possibilidades de ingressar em cursos superiores e/ou no mercado de trabalho	3,5 %
OUTRO: Depressão	1,8 %
OUTRO: Desentendimento em sala	1,8 %
OUTRO: Não tive problemas	1,8 %
OUTRO: Tirar dúvidas em períodos extraclasse envolvendo trabalhos e os materiais que poderiam entrar na escola	1,8 %
OUTRO: Referente à minha Orientação Sexual	1,8 %
OUTRO: Chegar atrasada para aulas após o intervalo	1,8 %
Total:	100 %

Fonte: Autor

Em uma análise preliminar, é possível notar que quatro situações se destacam em relação às demais: duas empatadas em primeiro lugar, sobre ajuda para lidar com situações envolvendo professores e alunos; uma em terceiro lugar, sobre situações pessoais e/ou familiares; e uma em quarto lugar, com relação ao mau comportamento/indisciplina. No entanto, quando se analisa os "outros motivos", percebe-se possibilidades de agrupamento aos "motivos fixos", a saber: as respostas relacionadas a depressão e orientação sexual foram classificadas junto às conversas sobre situações pessoais e/ou familiares; a resposta relacionada ao desentendimento em sala foi classificada junto a situações envolvendo colegas; e a resposta relacionada ao atraso para as aulas após o recreio foi relacionada ao mau comportamento/indisciplina.

Assim sendo, houve uma reorganização nas quatro situações que se

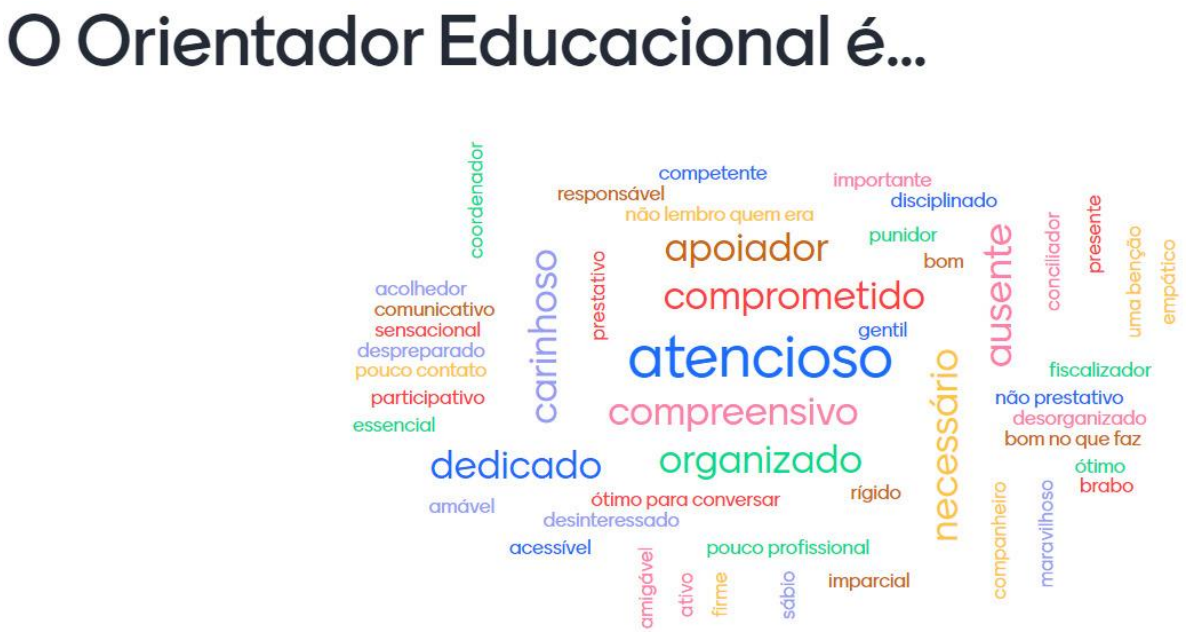
ISSN 2178-6925

destacavam anteriormente, gerando a seguinte classificação: duas empatadas em primeiro lugar, agora com 22,8 %, sobre ajuda ao lidar com situações envolvendo colegas e conversas sobre situações pessoais e/ou familiares; uma em terceiro lugar, agora com 21,0%, sobre ajuda ao lidar com situações envolvendo professores; por fim, uma em quarto lugar, agora com 19,3%, sobre mau comportamento/indisciplina.

Os dados apresentados são coerentes com os argumentos apresentados por Bugone, Dalabetha e Bagnara (2016, p. 2), que sinalizam a importância do OE por conta de "[...] indisciplina, conflitos familiares, auxílio aos professores para lidar com educandos/famílias/dificuldades na aprendizagem e para auxiliar a dar conta das funções que a escola tem assumido na atualidade". Pascoal, Honorato e Albuquerque (2008) também destacam a importância de todos os motivos evidenciados pelos alunos nos questionários, visto que defendem um Orientador que compreenda o sujeito integralmente, ou seja, seu desenvolvimento cognitivo, suas emoções e os valores, assessorando-os, também, nas escolhas futuras.

O quarto questionamento solicitava que os estudantes resumissem o OE em uma, duas ou três palavras. As respostas serão apresentadas na Figura 1, no formato de *Brainstorming*:

Figura 1 – Opinião dos alunos sobre o OE



Fonte: Autor

ISSN 2178-6925

Na análise das palavras que buscaram definir o OE, na perspectiva dos alunos, aquela que mais recebeu destaque foi "atencioso", considerada como positiva. Outras palavras positivas também aparecem mais de uma vez, tais como: "apoiador", "comprometido", "compreensivo", "organizado", "dedicado", "necessário" e "carinhoso". Estas ratificam as concepções de Pascoal (2006, p. 120), que afirma que "o orientador educacional cuida da formação de seu aluno, para a escola e para a vida" e Bugone, Dalabetha e Bagnara (2016, p. 3), que defendem a atuação desse profissional para além dos "alunos problemas", mas sim, buscando auxiliar na resolução de problemas enfrentados por todos os educandos nas relações de dentro e de fora da escola.

Outrossim, as palavras supracitadas estão em sintonia com as atribuições do OE (Grinspun, 2008), a exemplo do trabalho voltado à formação do cidadão (vinculada à categoria Freireana da Humanização), do papel mediador e de valorização das emoções (vinculadas à categoria Freireana do Diálogo) e da qualificação para conduzir problemas (vinculada à categoria Freireana da *Práxis*). Entretanto, surgiram também algumas palavras negativas, que por mais que não tenham sido mencionadas com frequência pelos estudantes, aparecem em uma quantidade significativa, por exemplo: "ausente", "desinteressado", "despreparado", "pouco profissional", "pouco contato" e "punidor". Esse cenário permite o diagnóstico de que alguns estudantes ainda percebem um Orientador que pouco se relaciona e envolve com a comunidade escolar, indicando que essa figura pode ainda existir em algumas instituições de ensino.

Na tentativa de melhor explicitar e ilustrar os dados apresentados no Quadro 1 e na Figura 1, o quinto e último questionamento solicitava que os alunos narrassem de forma breve alguma visita que fizeram ao SOE. Como o preenchimento desse campo de texto não era obrigatório, nem todos os participantes responderam. Algumas falas foram selecionadas por serem entendidas como valiosas e justificarem os dados apresentados até aqui. Visando preservar a identidade dos participantes, como dito anteriormente, o questionário não solicitou o nome, então estes foram identificados pela letra "A", seguida da ordem de resposta no formulário:

ISSN 2178-6925

> A7: Tinha muita dificuldade em matemática, sempre tirava nota baixa, com uma das conversas no SOE consegui me organizar melhor e finalmente melhorar as notas.
> A9: Tive depressão no ensino médio e frequentemente precisava voltar pra casa e faltava muito as aulas, depois que soube da situação a orientadora costumava me ajudar muito. Outra visita que me marcou foi para ajudar uma amiga em uma situação de bullying na turma.
> A14: As visitas eram devido a cobranças que deveriam ser seguidas, normas. Acharia interessante um papel mais ativo desse espaço para preocupações diversas com os alunos e não apenas "chamar a atenção".
> A25: A única vez em que visitei o SOE foi por problemas familiares que estavam afetando meu comportamento/desempenho na escola e por estar enfrentando depressão (já em tratamento), na época, não senti que a orientadora pudesse me ajudar. Ela foi superficial e pouco empática, tentou resolver a situação falando sobre religião e espiritualidade, lembro que ao ouvi-la fazer isso, perdi o interesse em qualquer conversa. Naquele momento, mesmo adolescente, esse comportamento já me pareceu antiético e despreparado. Hoje penso sobre isso e espero que os estudantes tenham alguém melhor.
> A26: Um espaço de segurança, onde se pode ser ouvido, atendido e orientado para melhores decisões sobre os problemas ali enfrentados. É de suma importância o aluno saber que não está sozinho, e se precisar de amparo terá.
> A29: A maioria das vezes em que visitei o SOE foi em função da minha orientação sexual, que na visão da escola, ou particularmente daquela orientadora educacional, era inadequada, bem como a minha posição de não me esconder e cobrar sempre por ter os mesmos direitos que os casais heterossexuais tinham de andar de mãos dadas nas dependências da instituição. Por isso tenho uma lembrança pouco profissional desse serviço durante meu ensino médio.
> A30: O orientador chamava aluno por aluno em algum determinado momento do semestre, para que pudesse haver uma conversa de reflexão sobre a conduta do estudante e sobre as expectativas do mesmo em relação ao futuro. Eram conversas muito proveitosas e ninguém ficava intimidado em ser chamado para a sala do SOE. (Respostas do formulário *online*).

Nota-se que a grande maioria dos profissionais que atuam no SOE das escolas consegue cativar a comunidade escolar, demonstrando preocupação, envolvimento e compromisso para com os sujeitos e suas formações. Além disso, os relatos demonstram que o olhar sob o viés da pedagogia Freireana se faz necessário na prática do OE. A fala de A7 indica a relevância da categoria Práxis no que se refere à resolução do problema da falta de organização, na medida em que leva o(a) estudante à reflexão sobre sua prática no contexto escolar para transformar a situação.

Essa categoria também está presente na fala de A9, visto a necessidade de resolução de problemas como o bullying. Além disso, A9 resgata a categoria Diálogo ao indicar um profissional de olhar atento e focado na mediação com amorosidade frente às questões do(a) estudante. O Diálogo também está

ISSN 2178-6925

representado na fala de A26, articulado à Humanização, por conta do perfil de acolhimento e escuta do OE, indicando que o sujeito deve ser entendido em sua integralidade para que as decisões sobre os problemas sejam alcançadas de forma satisfatória. Finalmente, a fala de A30 remete a algumas características da Problematização, pois demonstra um interesse em fazer com que os estudantes reflitam sobre suas condutas, além de projetar novas expectativas.

Porém, parte desses profissionais continuam atuando sobre aspectos do passado, com visões mais conservadoras e pautadas em compromissos impostos nas décadas de 1960 e 1970, assumindo condutas que precisam ser revistas, uma vez que a sociedade contemporânea tem apresentado diferentes demandas que precisam ser atendidas a partir de uma perspectiva crítica e emancipatória. É o caso: da fala de A14 que destaca o caráter disciplinar; de A25 sobre a falta de acolhimento e orientação na busca por um profissional com competência para resolver o problema do(a) estudante; e de A29, também sobre o caráter disciplinar, contudo, voltada às questões de gênero que têm sido cada vez mais emergentes na escola, exigindo a atuação do SOE.

5. Conclusão

Foi possível discutir o trabalho do OE a partir de ideias e concepções de estudantes do ensino médio, compreendendo como esses sujeitos enxergam o Orientador a partir de suas diferentes demandas e vivências. Para isso, se resgatou brevemente o contexto histórico da profissão, com o intuito de compreender as várias funções que esse profissional assumiu com o passar dos anos, dando ênfase nas atribuições previstas em lei e que eram esperadas por parte da sociedade. Em seguida, os achados bibliográficos sobre os campos de atuação do OE foram confrontados com as respostas obtidas via formulário *online*, discutindo aproximações e distanciamentos entre teoria e prática. Por fim, conclusões acerca do perfil profissional do OE emergiram.

Na visão dos estudantes, existem OE preocupados com o desenvolvimento integral dos sujeitos, se fazendo presentes na caminhada estudantil, atuando como facilitadores dos processos de aprendizagem e oportunizando espaços de escuta que vão além da solução de conflitos e dilemas. Em outras palavras,

profissionais que permitem a construção da autonomia a partir da reflexão sobre pensamentos e atitudes, que reforçam o caráter crítico e emancipatório de atuação na contemporaneidade.

Todavia, alguns educandos não reconhecem, não se sentem à vontade ou não encontram essa figura no dia a dia da escola. Em seus relatos, afirmam que percebem profissionais desatualizados e/ou despreparados para lidar com suas demandas. Esses motivos reforçam a ideia de necessidade de estudos e formações na área, tendo em vista as constantes transformações da sociedade. Não obstante, reconhece-se que as reflexões aqui apresentadas são iniciais, podendo ser exploradas por outros colegas da área. Como perspectivas futuras, indica-se o interesse pela continuidade de investigações da temática do OE articulado ao referencial Freireano, com expansão dos dados e análises mais profundas em perspectiva fenomenológica-hermenêutica.

Referências

BRASIL. **Lei n.9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Ministério da Educação, 23 dez.1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 22 maio 2024.

BUGONE, Ana Claudia; DALABETHA, Andiara; BAGNARA, Ivan Carlos. O Orientador Educacional e seus desafios no contexto escolar. **Revista de Educação do IDEAU**, [*S. l.*], v. 11, n. 23, p. 1-14, jan./jun. 2016. Disponível em: https://www.caxias.ideau.com.br/wp-content/files_mf/92c544eaf02e0d8c5752b3a4faea30d9360_1.pdf. Acesso em: 22 maio 2024.

CARVALHO, Sandra Maria Gadelha de; PIO, Paulo Martins. A categoria da práxis em Pedagogia do Oprimido: sentidos e implicações para a educação libertadora. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, [*S. l.*], v. 98, n. 249, p. 428-445, maio/ago. 2017. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/rbeped/v98n249/2176-6681-rbeped-98-249-00428.pdf. Acesso em: 22 maio 2024.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino; SILVA, Roberto da. **Metodologia Científica**. 6 ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

CONCEIÇÃO, Lilian Feingold. **Coordenação pedagógica e orientação educacional:** princípios e ações em formação de professores e formação do estudante. 2 ed. Porto Alegre: Mediação, 2011.

FREIRE, Paulo. **Educação Como Prática da Liberdade**. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 71. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

GIL, Antonio Carlos. ***Como elaborar projetos de pesquisa***. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2017.

GRINSPUN, Mírian Paura Sabrosa Zippin. (Org.). **A prática dos orientadores educacionais**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GRINSPUN, Mírian Paura Sabrosa Zippin. (Org.). **Supervisão e orientação educacional:** perspectivas de integração na escola. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
GRINSPUN, Mírian Paura Sabrosa Zippin. **A orientação educacional:** conflito de paradigmas e alternativas para a escola. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MELO JÚNIOR; Ebenezer da Silva; NOGUEIRA, Marlice de Oliveira. A humanização do ser humano em Paulo Freire: a busca do "ser mais". **Revista Formação@Docente**, [*S. l.*], v. 3, n. 1, p. 1-14, dezembro 2011.

MOREIRA, Marco Antonio. **Metodologias de Pesquisa em Ensino**. 1 ed. Porto Alegre: LF Editorial, 2011.

PASCOAL, Miriam. O Orientador Educacional no Brasil: uma discussão crítica. **Revista Poíesis**, [*S. l.*], v. 3, n. 3 e 4, p. 114-125, 2006.

PASCOAL, Miriam; HONORATO, Eliane Costa; ALBUQUERQUE, Fabiana Aparecida de. O Orientador Educacional no Brasil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 47, p. 101-120, jun. 2008. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/edur/n47/06.pdf. Acesso em: 22 maio 2024.

PIANEZZER, Lúcia Cristiane Moratelli. **Orientação Educacional**. Indaial: Uniasselvi, 2018.

VINUTO, Juliana. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate aberto. **Temáticas**, Campinas, v. 22, n. 44, p. 203-220, ago./dez. 2014. Disponível em: https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/tematicas/article/view/10977/6250. Acesso em: 22 maio 2024.