ARTIGO ORIGINAL

ORGANIZAÇÃO DE SERVIÇOS DE ORIENTAÇÃO NA ESCOLA PRIMÁRIA *

NICIA M. BESSA

INTRODUÇÃO

Uma das finalidades das experiências pelas quais passa a criança na escola é auxiliá-la a se tornar pessoa ajustada e útil à sociedade. Enquanto a escola tradicional dá maior relêvo à aquisição de conhecimentos e técnicas, a escola moderna propõe objetivos mais amplos, que abrangem não só o desenvolvimento intelectual, como também o desenvolvimento físico e emocional.

Há dois aspectos essenciais, que o pessoal encarregado de proporcionar à criança tais experiências deve ter em vista: o da instrução e o da orientação. A ênfase que a escola deve dar a qualquer dêstes dois aspectos depende do tipo de comunidade em que se situa. Naturalmente que a aquisição de novas maneiras de responder a determinadas situações, isto é, de novas maneiras de pensar, de novas atitudes, de novas habilidades, não pode estar circunscrita às experiências dentro da escola. Esta, porém, quase tanto quanto o lar, situa-se em posição crucial para que as experiências necessárias sejam selecionadas e coordenadas, a fim de que êsse processo de aprendizagem se realize do modo mais econômico e eficiente e os objetivos desejados sejam atingidos o mais plenamente possível. Onde a ação educativa do lar se mostra deficiente, cresce a responsabilidade da escola em relação à orientação da criança.

Os progressos realizados nas chamadas ciências do comportamento vieram somar-se a outros fatôres, que têm levado a escola a assumir papel relevante na função de preparação da criança para ser um elemento integrado na sociedade e chamar a atenção para sua responsabilidade neste sentido.

(*) Agradecemos ao INEP a oportunidade de realizar êste trabalho, que se beneficiou de vários anos de experiência no Serviço de Orientação Psicopedagógica da Escola Guatemala e de estudos e observações de serviços congêneres em escolas americanas.

De maneira mais ou menos consciente, os bons professôres têm, principalmente na escola primária, procurado atender ao desenvolvimento geral e harmonioso da criança. A exigência de um cuidado maior com a função de orientação nas experiências escolares, porém, tem feito com que essa função se exerça sistemàticamente através de atividades organizadas e que se torne uma disciplina particular nos estudos da educação.

Nascidas de preocupações humanitaristas e da necessidade de atender a problemas de orientação vocacional, as atividades de orientação se estenderam até chegar, atualmente, em muitas escolas, a se integrar na totalidade das experiências que constituem o currículo. De fato, aos poucos tem-se reconhecido que os objetivos últimos que nossa sociedade propõe para as experiências da criança na escola não poderão ser atingidos sem um estudo das condições que auxiliam a criança a se desenvolver num sentido desejável e sem uma coordenação de serviços destinados a prover as condições favoráveis ao desenvolvimento de cada aluno.

I

Necessidade de um Serviço de Orientação na Escola Primária

Em certas escolas procura-se conhecer cada aluno e prover as condições que auxiliem seu desenvolvimento geral. Reconhece-se que isto torna mais fácil e mais eficiente a aprendizagem — aprendizagem não só de conhecimentos e técnicas como também de atitudes, de valôres, de maneiras de reagir a certas situações.

Neste caso, leva-se em consideração tanto as características de crescimento e de desenvolvimento, que são comuns em cada nível de idade, como os princípios gerais do processo de ajustamento e as diferenças individuais. Acredita-se que, quando as experiências escolares são organizadas atendendo a tôdas essas condições e quando as atividades dos professôres, orientadores e diretores são dirigidas no sentido de auxiliar cada criança na aquisição de maneiras desejáveis de reagir a determinadas situações, o desenvolvimento se fará de modo mais harmonioso, a aprendizagem será mais fácil, mais rica e seus resultados serão mais duradouros.

CRESCIMENTO E DESENVOLVIMENTO

O desenvolvimento humano é um processo ordenado, regular, contínuo, que envolve, com ritmos diversos, tôdas as áreas do organismo e da personalidade.

Há diferenças entre os sexos e entre os indivíduos de uma mesma idade quanto ao ritmo de desenvolvimento em seus diferentes aspectos. Pode haver, também, diferenças entre os níveis atingidos por uma criança em seu desenvolvimento físico, mental, emocional ou social. Emocionalmente uma criança pode apresentar reações comuns à idade de cinco ou seis anos, enquanto seu desenvolvimento mental equivale ao das crianças de sete anos. Além disso, cada uma tem seu ritmo de desenvolvimento relativamente constante. Entretanto, estudos da criança e do adolescente têm determinado certas características do desenvolvimento físico e do comportamento, que são, em geral, comuns às crianças de mesma idade.

Pesquisas como as de Gesell e as de Piaget têm servido de base a tentativas de adaptação das experiências escolares às características da criança em cada nível de idade. Essas adaptações são importantes porque vêm de encontro ao princípio de que a aprendizagem é mais fácil, mais rápida e se fixa melhor quando as experiências da criança estão ao nível de desenvolvimento de suas habilidades e dentro das possibilidades das condições de seu desenvolvimento físico. Em muitas das nossas escolas primárias, grande parte do ensino já está ao nível de frustração da criança. O mêdo de não ser capaz de cumprir as tarefas escolares, o sentimento de fracasso são grandemente responsáveis pelo desencorajamento ou pelos artifícios que a criança é levada a empregar para satisfazer exigências que estão acima das possibilidades normais de sua idade.

O interêsse e a compreensão da utilidade das atividades propostas são fatôres que influenciam o processo da aprendizagem. Se as atividades escolares não correspondem às necessidades normais da criança em cada fase de seu desenvolvimento, é natural o desinterêsse, a fuga, a atração por outras experiências, estranhas ao currículo, mas que tenham um sentido, para ela.

Em idades diferentes, a criança é capaz de manter a atenção e o interêsse por períodos mais ou menos longos, que variam, também, conforme a atividade a que se entrega. A aprendizagem depende do ritmo em que o trabalho é intercalado com períodos de descanso. É comum que os períodos de trabalho inadequadamente longos, exigindo um contrôle superior àquele de que a criança é capaz normalmente, dêem lugar a formas de conduta que são um meio de aliviar a tensão acumulada. A fadiga prejudica a aprendizagem, leva à desatenção e, freqüentemente, às atitudes de "indisciplina".

Quando se procura adaptar as atividades escolares às características próprias de cada idade, é porque se reconhece que o desenvolvimento da criança não dá saltos, que ela aprenderá mais fàcilmente se tiver passado por tôdas as experiências apropriadas aos estágios anteriores de seu desenvolvimento. O sucesso obtido em tarefas, que lhe são apropriadas, será em parte, responsável pela predisposição favorável da criança ao enfrentar novas situações.

Os professôres, diretores e orientadores que têm sempre presente que certas reações são características da fase de desenvolvimento pela qual está passando a criança são levados naturalmente a enquadrar melhor seu papel na orientação. Estão êles mais fàcilmente propensos a não exigir do aluno um comportamento de adulto, a não se espantar e a não culpar a si próprios ou aos pais por certas atitudes tomadas pela criança. Sabendo, por exemplo, que a preguiça e o desmazêlo são conseqüências do rápido crescimento em determinadas idades, não farão muita pressão sôbre o aluno que apresenta reações como estas. É mais fácil não formar padrões de conduta superiores às possibilidades da criança, quando se tem em mente e se aceita o comportamento que é realmente característico de cada idade. De acôrdo com êsse espírito, os que trabalham na escola são levados, naturalmente, a tomar as fases do desenvolvimento como um ponto de partida e a compreender sua missão como a de auxiliar o aluno a expandir ao máximo os conhecimentos, os interêsses, as habilidades e a resolver os problemas de ajustamento peculiares à sua idade, dentro das limitações e das condições da fase em que se encontra.

O PROCESSO DE AJUSTAMENTO

O processo de desenvolvimento é caracterizado por um ajustamento contínuo às novas situações que se apresentam.

Alguns problemas típicos de ajustamento, em certas idades, são bem conhecidos dos professôres. A passagem da vida centralizada no lar para a vida da escola, no jardim da infância, a afirmação de independência em relação à família, na adolescência, são exemplos de situações que a criança encontra, geralmente e às quais tem que se ajustar.

Além dos problemas que são comuns às crianças de uma sociedade em determinadas fases de seu desenvolvimento, enfrentam elas contìnuamente situações que são únicas para cada indivíduo. A tôdas essas situações, cada uma aprende a reagir de modo diferente.

A criança tende a adquirir aquêles hábitos de conduta que vêm satisfazer, de algum modo, uma necessidade própria. Além dos mecanismos adaptativos,

a criança adquire também necessidades, que se apresentam de maneira diferente em cada indivíduo. Necessidades como as de aprovação social, de auto-afirmação, de segurança são adquiridas normalmente no processo do desenvolvimento da personalidade. O modo em que se apresentam e o comportamento com que cada indivíduo procura satisfazê-las dependem das experiências pessoais anteriores. É possível que o "menino modêlo" esteja apenas procurando evitar censuras e fugir a situações que lhe possam provocar tensão emocional.

Na escola primária, principalmente, está o professor em posição de exercer notável influência sôbre o processo de ajustamento da criança. Conhecendo o mecanismo básico do processo, poderá distinguir os desvios mais graves de conduta e encaminhar tais casos a um serviço especializado; poderá compreender melhor o comportamento da criança e procurar qual a atitude adequada em relação a cada uma ou propiciar as condições mais favoráveis para que seu ajustamento se processe. É importante que o professor se compenetre de que sua própria personalidade, seu comportamento em relação aos alunos, em geral, ou a cada um dêles em particular, são tão importantes na consecução dos objetivos últimos da escola quanto as técnicas de ensino. A aprendizagem das matérias escolares não se faz isoladamente. Ao mesmo tempo a criança adquire conhecimentos, atitudes, valôres, interêsses e, contìnuamente, reforma sua imagem do mundo e de si própria. Tudo isso se reflete não só no rendimento escolar como também na maneira da criança enfrentar seus problemas. É preciso que as experiências escolares e as atitudes dos professôres a auxiliem a aprender a ter confiança em si mesma; a avaliar com objetividade o próprio rendimento, a posição no grupo a que pertence, suas ações e suas possibilidades; a examinar as conseqüências de suas escolhas. O rendimento escolar pode estar sendo prejudicado enquanto o aluno aprende concomitantemente a fugir de uma situação desagradável criando um mundo de fantasia; ou a racionalizar a respeito de suas deficiências; ou a satisfazer sua excessiva necessidade de atenção assumindo uma atitude de rebelião constante.

Consciente de que a aprendizagem é mais fácil e mais rica quando a criança percebe que é apoiada por êle e pelo grupo, o professor procura criar tais condições para auxiliar cada aluno de acôrdo com suas necessidades. A criança de baixo nível intelectual, a criança tímida ou a criança pouco desenvolvida fisicamente poderão ajustar-se melhor e obter maior rendimento escolar se as experiências que lhes são propostas estiverem à altura de suas possibilidades; se sentirem que seus esforços são apreciados pelo professor e pelos colegas; se seus fracassos são encarados de maneira construtiva. É possível que uma criança tachada de indisciplinada esteja, apenas, exibindo um comportamento aprovado pelo grupo social a que pertence, cujos valôres morais podem ser diferen-

tes daqueles da escola. Compete ao professor, principalmente, por suas atitudes e pelas experiências que lhe proporciona, auxiliá-la a aprender novas maneiras de se conduzir.

Em resumo, a aprendizagem das matérias escolares ou de formas de conduta desejáveis depende muito de estar a criança encontrando meios de satisfazer adequadamente suas necessidades. A aceitação dêste princípio tem feito com que cada vez seja maior a preocupação com a relação entre o professor e o aluno, entre a escola e a família, e com que a escola procure mais e mais a colaboração de especialistas diversos.

DIFERENÇAS INDIVIDUAIS

Em geral, os currículos e programas preestabelecidos rìgidamente procuram ajustar-se ao nível médio das habilidades de um grupo de idade ou da mesma série escolar. Também o professor, que deve cumprir um programa preestabelecido, que dispõe, na escola primária, de apenas quatro horas por dia, que ensina numa sala relativamente pequena e de acomodações pouco flexíveis e que se deve enquadrar dentro de disposições administrativas que limitam mais do que estimulam sua iniciativa, tende a organizar as atividades de sua classe à altura média das habilidades e interêsses dos alunos. São deixadas de lado as medidas que poderiam ser tomadas para atender aos pequenos grupos que se formam naturalmente na classe e cujo rendimento, habilidades e interêsses fogem à média.

Se há características que são comuns, normalmente, aos indivíduos de uma mesma idade, há também graus de diferenciação maior ou menor entre os indivíduos de cada grupo. São diferenças de natureza física ou fisiológica; diferenças de interêsses; de atitudes; diferenças quanto a características emocionais; diferenças quanto a habilidade; diferenças quanto a aptidões específicas; diferenças quanto ao rendimento escolar. Além disso, cada criança desenvolve de maneira diversa as próprias necessidades e maneiras de se adaptar às situações particulares que se lhe apresentam.

A aprendizagem de conhecimentos, de atitudes e modos de conduta desejáveis, o desenvolvimento físico, a formação de interêsses, enfim, o desenvolvimento harmonioso da criança torna-se mais fácil quando a escola dá ao professor meios de atender às diferenças entre os alunos. Para que cada criança considere as atividades escolares como importantes é preciso que estas correspondam a seus interêsses e à sua própria experiência, que é única, diferente da de qualquer outra. Só assim as experiências escolares lhe trarão uma satisfa-

ção pessoal, que é fundamental no processo de aprendizagem. A diversificação de experiências, de acôrdo com as diferenças de habilidades e de necessidades dos alunos, é fator importante não só na aprendizagem das matérias como no processo de ajustamento. Sabe-se, por exemplo, que seria bastante difícil a aprendizagem da leitura para uma criança de idade mental inferior a seis anos; de outro lado, sabe-se que muitas inibições e frustrações experimentadas em relação a atividades escolares são responsáveis pela fuga à escola, pelo desinterêsse ou por sentimentos persistentes de fracasso.

A aprendizagem das matérias de ensino não se faz isoladamente e tanto mais fácil e mais rica será quando concomitante com outras experiências satisfatórias. Para proporcioná-las, o professor precisa conhecer cada um dos seus alunos, suas habilidades, interêsses e aptidões específicas, o ambiente familiar e a comunidade em que vive. Só assim poderá compreender as necessidades de cada um dêles e tratá-los de maneira adequada.

A escola que oferece um currículo único e um programa rígido a tôdas as crianças tem possibilidades mínimas de orientação. Como prevenir ou corrigir os efeitos das prováveis frustrações dos menos dotados, ou os efeitos do desinterêsse dos superdotados intelectualmente por tarefas que perfazem com rapidez e facilidade?

A exigência de que todos os alunos devem atingir um padrão preestabelecido de rendimento escolar ao fim do ano letivo vem agravar a situação. Os efeitos psicológicos de uma competição desigual para crianças de capacidades muito diferentes são óbvios. Somam-se a êstes os resultados da repetição do ano, que são bem conhecidos não só em relação à criança — que se vê privada de experiências importantes para seu desenvolvimento físico e emocional — como também em relação à organização e manejo das classes. Êsses padrões preestabelecidos não se referem sòmente ao rendimento escolar; exige-se, também, de todos os alunos uma mesma norma de conduta através de regulamentos ou medidas idênticas para todos os casos. Isto torna difícil a orientação de cada criança de acôrdo com suas necessidades e problemas pessoais. As medidas que poderiam prevenir ou remediar situações de desajustamentos da criança tornam-se exceções ou são mesmo, em certos casos, impraticáveis. Como encarar, dentro de um quadro disciplinar inflexível e uniforme, o caso da criança que furta ou do aluno desinteressado e irrequieto? Será difícil trabalhar por outros objetivos que não sejam puramente acadêmicos, e, mesmo êstes, poderão ser prejudicados por experiências pouco satisfatórias, que, de um modo ou de outro, se liguem às atividades escolares.

FUNÇÃO PREVENTIVA E TERAPÊUTICA DA ORIENTAÇÃO

O professor que se preocupa em auxiliar a criança a se ajustar à vida na escola e em ajustar as experiências escolares às necessidades da criança precisa encontrar a escola preparada para isso e também de certos recursos especiais. A organização dos currículos, dos programas, a disposição do material, do prédio escolar, do espaço, a própria administração e o ambiente geral da escola deverão ser estabelecidos de modo a atender às etapas do desenvolvimento da criança e às necessidades de cada uma. Do contrário não haverá suficiente liberdade de ação para organizar com os alunos atividades adequadas ao grupo e que correspondam aos interêsses demonstrados no momento; ou não terá o professor à sua disposição espaço suficiente para variar as atividades num ritmo apropriado a alguns dos alunos; ou não encontrará ambiente e apoio na administração da escola para adotar medidas que lhe pareçam mais apropriadas para auxiliar determinada criança.

Além disso, para melhor conhecer os alunos, terá o professor que recorrer a pessoal especializado na aplicação e interpretação de provas psicológicas e no estudo de casos. Os especialistas encarregam-se de coletar, coordenar e arquivar as informações que a escola possui sôbre cada aluno, através dos professôres ou de outros elementos como o médico, o dentista, o assistente social. É a êles que o professor recorre para uma compreensão mais profunda do comportamento da criança e para guiar e coordenar seus esforços com os de outros elementos da escola. É através do orientador, principalmente, que o professor poderá conduzir seu trabalho de modo a cooperar com o próprio orientador, ou com o psicólogo, ou com o assistente social ou com o psiquiatra para auxiliar a criança a ajustar-se melhor. Os serviços dos especialistas constituem um recurso fundamental para o professor, quer como fonte de informação, como orientação para a própria maneira de agir em relação ao aluno, quer como elemento de ligação com outros serviços especializados dentro ou fora da escola.

Na formação de hábitos de reagir de uma determinada forma a determinadas situações fundamenta-se o estabelecimento de tendências persistentes a fazer certas formas de ajustamento. Uma criança, que contìnuamente encontra na escola tarefas demasiado difíceis, pode aprender a reagir procurando culpar a outros pelo seu fracasso. Hábitos como êste formam-se contìnuamente e podem vir a constituir tendências a se conduzir de forma determinada em relação a certos problemas de ajustamento. Qualquer que seja o tipo de escola, ela influi, propositadamente ou não, de modo marcante na formação dessas tendências e, pois, no desenvolvimento dos traços da personalidade. Se a escola se organiza de maneira a orientar a criança na formação de hábitos que a levem a se conduzir de modo satisfatório ao enfrentar os problemas de ajus-

tamento, que a vida inevitàvelmente lhe apresenta, é porque aceita seu papel na prevenção de futuros desajustamentos. Esta função preventiva dos serviços de orientação é tão ou mais importante que sua função terapêutica ou corretiva. Na realidade, na maior parte das vêzes, é preciso que os dois aspectos se integrem, procurando prevenir maiores desajustamentos.

Os serviços de orientação preocupam-se, particularmente, com o desenvolvimento emocional. A formação de certos hábitos emocionais está na base da maioria dos desajustamentos. Reações como as de mêdo trazem maior dificuldade para o indivíduo encontrar soluções adequadas às suas necessidades e podem levar a ajustamentos pouco satisfatórios — dos quais a fuga ou racionalização são exemplos comuns. É preciso, ainda, que a criança aprenda a reagir coordenando e integrando as próprias necessidades e levando em consideração as necessidades alheias. Clìnicamente, será considerado desajustado o indivíduo que reage a uma necessidade de dominação, com prejuízo de outras necessidades e de outros indivíduos. Êsse equilíbrio tem raízes na infância e é função da escola auxiliar a criança a adquiri-lo.

Os problemas de ajustamento fundamentais são encontrados nos primeiros anos de vida. As soluções que cada indivíduo encontra para tais problemas são exercitadas constantemente em cada situação. Já na infância vão-se fixando as tendências a reagir de determinada maneira a cada um dêsses problemas. Será mais difícil substituir hábitos de conduta indesejáveis quando os traços da personalidade estiverem bem cristalizados e estruturados. É natural, pois, a tendência da escola para estender a orientação a todos os alunos e a levá-la aos primeiros anos do jardim da infância e da escola maternal. Não se deve estranhar que os serviços de orientação, que originàriamente se preocupavam quase exclusivamente com a orientação vocacional dos adolescentes, estejam sendo estendidos à escola primária e aos jardins da infância.

BIBLIOGRAFIA:

ANASTASI, Anne; FOLEY, John P.: "Differential Psychology". New York: Macmillan, 2nd. ed., 1949.

Association for Supervision and Curriculum Development: "Fostering Mental Health in Our Schools". 1950 Yearbook. Washington, D.C.: A.S.C.D., National Education Association, 1950.

BERNARD, Harold W.: "Psychology of Learning and Teaching". New York: McGraw-Hill, 1954.

GESELL, Arnold; ILG, Frances L.: "The Child from Five to Ten". New York: Harper and Brothers, 1946.

HAVIGHURST, Robert J.: "Human Development and Education". New York: Lon-mans, Green, 1953.

JENKINS, Gladys G.; SHACTER, Helen; BAUER, William W.: "These Are Your Children". Chicago: Scott, Foresman, Expanded Ed., 1953.

LEONARD, Edith M.; VANDERMAN, Dorothy D.; e MILES, Lilian E.: "Counseling with Parents in Eearly Childhood Education". New York: Macmillan, 1954.

SHAFFER, Laurence Frederic: "The Psychology of Adjustment". Boston: Houghton Mifflin, 1936.

STRANG, Ruth: "An Introduction to Child Study". New York: Macmillan Co., 3rd. ed., 1951.

II

Conceitos e Tipos de Serviços de Orientação

CONCEITO DE ORIENTAÇÃO

No princípio dêste século, iniciou-se um movimento visando instalar, nas escolas secundárias, serviços de orientação vocacional. Êste movimento foi recebendo influências que provinham principalmente dos progressos realizados nas ciências do comportamento, da preocupação crescente com os problemas de ajustamento e com o melhor aproveitamento do pessoal na indústria. Os estudos sôbre a aprendizagem, sôbre o desenvolvimento da criança e do adolescente, sôbre o processo de ajustamento e sôbre o desenvolvimento da personalidade; o progresso na produção de testes psicológicos e de medidas educacionais objetivas; a crescente preocupação com os problemas de delinqüência juvenil e com os índices de pacientes que necessitavam de tratamento psiquiátrico; o interêsse pelos problemas da produção e sua relação com a personalidade e o bem-estar do trabalhador todos êstes foram fatôres importantes nas modificações sofridas pelo movimento inicial para levar a orientação às escolas. Estas passaram a se preocupar com o desenvolvimento da personalidade — daí terem os serviços de orientação alargado sua área de atividades. Embora seja ainda difícil delimitar e definir as atribuições da escola quanto à orientação da criança, quer em seu aspecto preventivo quer em seu aspecto terapêutico, em muitas escolas há uma tendência, de um lado, a integrar os serviços de orientação com as atividades de instrução e, de outro, a coordenar sua ação com serviços especializados extra-escolares.

No Brasil há muito que a preocupação com os problemas vocacionais e com os problemas de ajustamento da criança e do adolescente tem levado à

criação de serviços de orientação especializados e autônomos, fora das escolas ou integrados no sistema escolar. Recentemente, nota-se maior penetração dos serviços de orientação nas próprias escolas, seja diretamente através da atividade dos orientadores, psicólogos, psiquiatras e assistentes sociais, seja através da preparação da escola para facilitar a orientação.

O fato de ter nascido em serviços especializados — como os de orientação vocacional ou como as clínicas de psiquiatria infantil — deu lugar ao emprêgo de uma série de adjetivos para classificar mais nìtidamente as áreas de atividade do orientador. Assim, é comum o uso das expressões: orientação educacional; orientação vocacional, orientação social, orientação cívica, etc. A dificuldade de se chegar a um acôrdo sôbre a definição e delimitação de cada uma dessas áreas aumenta a confusão sôbre o conceito geral de orientação. Entre nós, as funções do orientador educacional têm abrangido ou têm sido definidas pelas atividades relativas à metodologia do ensino das matérias; outras vêzes têm sido definidas como exclusivamente relacionadas com a assistência psicológica oferecida aos casos mais sérios de desajustamento; outras como relacionadas a problemas vocacionais.

Na realidade, não encontramos, atualmente, na literatura especializada, um acôrdo sôbre o conceito de orientação e sôbre as atividades que compreende. Será a orientação sinônimo de educação? Será uma parte da educação independente da instrução? Para alguns, o campo da orientação na escola restringe-se ao ensino individualizado e aos problemas vocacionais. Para outros a orientação é compreendida como parte da educação que o aluno recebe na escola, porém realizada quase independentemente do ensino, preocupando-se de preferência com as dificuldades surgidas no desenvolvimento emocional de algumas crianças e com as diferenças de habilidades e aptidões. Refletindo esta concepção, muitos orientadores atêm-se quase exclusivamente ao aspecto terapêutico ou corretivo da orientação, aos chamados casos excepcionais e à orientação vocacional.

ATRIBUIÇÕES DOS SERVIÇOS DE ORIENTAÇÃO NA ESCOLA PRIMÁRIA

Teòricamente podemos distinguir, nas atividades dos diversos elementos que se incumbem da educação da criança na escola primária, um aspecto referente ao ensino das matérias e outro relativo à aquisição de certos hábitos de conduta considerados desejáveis. Embora na prática os dois aspectos se integrem, podemos distinguir, nas atividades do professor, do diretor ou do organizador de currículo esclarecidos, adaptações constantes na escola, que visam au-

xiliar a criança em seu desenvolvimento. Muitas vêzes o professor procura estimular a capacidade criadora de um aluno dando-lhe atenção particular, guiando-o em suas leituras, em suas observações, na escolha de material. Outras, é o diretor que dá responsabilidades especiais a um aluno turbulento, que procura captar-lhe a confiança, satisfazendo sua necessidade de atenção. Ou, então, é o currículo, que é organizado de modo tal que os alunos menos capazes possam ter um período mais longo de preparação para a aprendizagem da leitura.

Mesmo numa escola em que há elementos especializados em orientação, não se pode dizer que seja privativa dêstes a atribuição de auxiliar as crianças a adquirir bons hábitos, de reagir aos problemas de ajustamento. Na realidade, em grau maior ou menor, todos os que trabalham na escola, de maneira reconhecida ou não, participam dessa responsabilidade. Quando o pessoal da escola se atem aos conhecimentos sôbre o desenvolvimento da criança e utiliza as técnicas adequadas a cada caso de maneira sistemática e organizada, suas atividades no sentido de facilitar o ajustamento da criança podem ser reunidas sob a denominação comum de "serviços de orientação". Tanto o orientador, o psicólogo, o assistente social e outros elementos especializados, como o professor, o diretor ou organizador de currículos e programas podem ocupar-se ou concorrer para a realização de experiências cujo objetivo é proporcionar ao aluno oportunidade de aprender a reagir de maneira adequada aos problemas de ajustamento.

Assim compreendidos, os serviços de orientação englobam uma parte grande das atividades desenvolvidas na escola.

O conhecimento do aluno — da situação em que vive, de suas habilidades, de suas aptidões específicas, de suas condições de saúde e desenvolvimento físico, dos problemas que enfrenta — é básico para a compreensão de suas reações. Conforme o caso, bastarão ao professor as informações que êle próprio colhe. Muitas vêzes, porém, êle terá que apelar para todos os recursos de que a escola ou o distrito escolar dispõem, seja para a realização de exames de saúde, seja para a aplicação de testes psicológicos, seja para a realização de reuniões ou entrevistas especiais que exijam técnicas apropriadas. Assim, o conhecimento do aluno resulta do trabalho consciente do professor e de uma série de especialistas.

É possível que uma escola se preocupe demais com o conhecimento do aluno e coloque em segundo plano outras faces do trabalho de orientação. A observação, a acumulação de dados, a organização de fichas cumulativas e de arquivos, todo êste trabalho é infrutífero se não é aproveitado no sentido de auxiliar a criança no desenvolvimento de sua personalidade. Esta assistência

se exerce de muitas maneiras. Alguns casos fogem à alçada do professor e do orientador e precisarão de ser encaminhados a clínicas psiquiátricas, ou a centros de assistência psicológica, ou a escolas especiais, ou a professôres especializados. Na maioria das vêzes, porém, a escola precisará recorrer sòmente aos recursos de que ela própria dispõe. O orientador ou o assistente social encarregar-se-ão das entrevistas com alunos ou com pais; das reuniões com pais ou com professôres e outros interessados no caso; das reuniões de alunos com fins de assistência psicológica, sempre que os casos necessitem de uma assistência mais profunda, que exige técnicas apropriadas, tempo e uma posição diferente da do professor. A base de tôda a orientação desenvolvida na escola, porém, está na atitude do professor, nas medidas que toma em relação a cada aluno visando facilitar-lhe a aprendizagem de uma conduta integrada, que satisfaça suas necessidades e as de seu grupo. Tais serviços, porém, não poderão ser prestados pelo professor se não contar com o apoio da organização administrativa e, sobretudo, se o currículo escolar não tiver sido organizado tendo em vista atender a uma variedade de situações individuais e às necessidades da comunidade em que a escola se situa.

Os programas de contato com a família e, mais do que isso, de educação de pais têm merecido atenção crescente nas escolas que desejam oferecer ao aluno uma educação integral e que se preocupam com o aspecto preventivo da orientação. As pequenas reuniões informais, as reuniões gerais de pais e professôres, os cursos e conferências organizados de acôrdo com as condições locais são recursos para atingir a família e coordenar a ação educativa da escola com a ação do lar.

TIPOS DE ESCOLAS E TIPOS DE SERVIÇOS DE ORIENTAÇÃO

Conforme o tipo de escola, os serviços de orientação terão extensão maior ou menor: serão atribuição de todo o pessoal da escola ou, apenas, dos elementos especializados. Quando o currículo é rígido, igual para todos os alunos, quando não há lugar para adaptações às necessidades individuais, quando se exige o cumprimento de um programa preestabelecido, os serviços de orientação que o professor poderá prestar serão limitados ao mínimo. Não haverá lugar para a redução do currículo, a adaptação do programa, de seu conteúdo e seu ritmo de desenvolvimento às possibilidades dos alunos menos capazes. Nem para variar o material didático e as experiências de modo a atender às diferenças de interêsses e aptidões dentro de uma mesma classe. Se o sistema de promoção exige o mesmo rendimento mínimo de todos os alunos no final de um certo período, haverá pouca oportunidade de auxiliar tanto aos menos

capazes quanto aos alunos de nível de habilidade superior. Os primeiros, com tôda a probabilidade, são reprovados e repetem o ano. Os segundos freqüentemente se desinteressam das atividades da classe.

O professor poucas oportunidades terá para adaptar as experiências escolares de modo a auxiliar o aluno no desenvolvimento máximo de suas habilidades e aptidões, em seu desenvolvimento emocional e em seu desenvolvimento físico. Uma escola dêsse tipo tende a fazer da orientação uma atribuição pràticamente exclusiva dos especialistas. Quando o aluno falha, ou quando revela sintomas de desajustamento, quando está para escolher outros cursos ou uma profissão, é encaminhado ao orientador, ou ao psicólogo ou ao psiquiatra, esperando-se que êstes o auxiliem a resolver seu problema e a ajustar-se dentro das condições inflexíveis que a escola lhe oferece.

Para atenuar essa rigidez aparecem as chamadas "classes especiais" para os menos capazes, na escola primária; na secundária introduz-se uma certa variedade de currículos ou, às vêzes, de matérias. Entretanto, dentro de uma mesma matéria ou de uma mesma classe, os métodos de ensino que levam ao sucesso em um caso podem levar outro aluno ao fracasso; as experiências que despertam o interêsse de um podem deixar outro indiferente; o número de experiências necessário para um aluno dominar um assunto pode significar apenas uma repetição inútil e desinteressante de um assunto já dominado, para outro.

A organização administrativa em que o professor se enquadra reflete-se sôbre seu trabalho de orientação. Se o professor é julgado de acôrdo com a percentagem de alunos promovidos, se provas idênticas são distribuídas a todos os alunos do mesmo ano escolar, se as regras de disciplina são inflexíveis para todos os casos, será compreensível que êle concentre seus esforços nos alunos capazes de satisfazer as exigências para a promoção; que seja levado a preparar o aluno "para a prova"; e que encare os que não conservam uma atitude passiva, na classe, como casos excepcionais, que deverá encaminhar aos especialistas em orientação.

Em tais condições, a função preventiva da orientação pràticamente desaparece, prevalecendo o aspecto terapêutico.

Ao contrário, se os currículos, os programas e a organização administrativa são suficientemente flexíveis, o professor tem maiores oportunidades para conhecer e orientar seus alunos. Poderá, por exemplo, conceder à turma um período maior para que os alunos se entrosem no princípio do ano. Através de conversas informais e da observação, poderá compreender melhor o comportamento de cada um. Poderá descobrir que um aluno tem um talento especial para a música e que isto poderá ser utilizado para tentar melhorar sua inte-

gração no grupo. Ou que um outro tem interêsse especial para leitura e será preciso estimulá-lo e auxiliá-lo na escolha de material. É possível que a professôra de um 4.º ano primário ache necessário levar sua turma de visita a institutos de aprendizagem industrial de modo a auxiliar alguns de seus alunos na escolha de um curso de nível médio. Numa turma em que haja uma pequena proporção de alunos cujas habilidades são muito inferiores à média da turma, será possível planejar atividades incluindo sempre uma parte menos difícil, que êles possam executar. Êstes alunos não constituirão um pêso morto se o professor não tiver que se preocupar em levá-los a atingir um mínimo de rendimento preestabelecido para a promoção. Pelo contrário, serão objeto de atenção especial para que possam render o máximo dentro de suas possibilidades.

A orientação integra-se, então, com o ensino das matérias, enquanto o professor procura auxiliar o aluno a se ajustar às condições da escola e procura adaptar as experiências escolares às condições de cada aluno. Assim, será possível a professôres e especialistas coordenar seus esforços no mesmo sentido. A orientação será estendida a todos os alunos assumindo caráter preventivo e não se limitará apenas aos casos que necessitem de uma assistência especial.

Quando todos os serviços estão permeados da preocupação com a orientação da criança, a escola estará preparada para realizá-la de modo mais completo. A organização dos currículos, a organização administrativa, a escolha de material — a construção do prédio escolar inclusive — não podem perder de vista as condições que possam favorecer o desenvolvimento integral e harmonioso de todos os alunos. O trabalho do professor tem como pontos de apoio a organização escolar, o serviço de educação dos pais, os serviços do orientador, do psicólogo, do assistente social, do psiquiatra e do médico.

Muitas de nossas escolas primárias aproximam-se muito mais do primeiro tipo do que dêste segundo. É bem verdade que o interêsse pela orientação tem sido crescente desde há alguns anos e várias experiências introduzindo a orientação, quer através de serviços especializados, quer através da ação do professor, têm obtido resultados animadores. Entretanto, dada a rigidez de nosso currículo, das normas administrativas, do sistema de promoção adotado e da inflexibilidade dos programas, tais experiências têm sido limitadas e têm-se estendido muito mais no sentido terapêutico.

BIBLIOGRAFIA:

Association for Supervision and Curriculum Development: "Guidance in the Curriculum". 1955 Yearbook. Washington, D.C.: A.S.C.D., National Education Association, 1955.

BENARD, Harold W.; JAMES, C. E.; ZERAN, Franklin R.: "Guidance Services in Elementary Schools". New York: Chartwell House, 1954.

REED, Anna Y.: "Guidance and Personnel Services in Education". New York: Cornell University Press, 1947.

WILLEY, Roy DeVerl.: "Guindance in Elementary Education". New York: Harper and Brothers, 1952.

WILLEY, Roy DeVerl; ANDREW, Dean C.: "Modern Methods and Techniques in Guidance". New York: Harper and Brothers, 1955.

III

Os Diversos Serviços de Orientação na Escola Primária

Seria difícil, mesmo nas escolas em que a instrução é considerada como independente dos serviços de orientação, dizer que êstes constituem atribuição exclusiva de determinados especialistas. De uma forma ou de outra o professor sempre presta sua contribuição a alguns dêsses serviços. Quando há, entretanto, uma coordenação constante dos serviços de orientação, sejam prestados pelo professor sejam pelos especialistas, êles serão mais completos e mais eficientes.

COLETA DE INFORMAÇÕES

A observação do comportamento da criança. Quando se fala em observação, muito professor recua, pois associa êste trabalho à elaboração de fichas ou de relatórios cujas finalidades lhe são desconhecidas e que passam a encher os arquivos da escola. De fato, a observação do comportamento do aluno será pràticamente inútil à orientação se não fôr logo utilizada pelo professor e por tôda a escola para compreender melhor os motivos que o levam a reagir de determinada forma e para procurar auxiliá-lo a se adaptar às condições da escola e às dificuldades que se lhe apresentam. As fichas e relatórios, por mais minuciosos que sejam, não terão utilidade prática se as informações coligidas não forem usadas imediatamente pelo professor e pelo orientador, no sentido de oferecer ajuda à criança. Serão elementos para estudos ou para fundamentar medidas de caráter geral na escola, para uso dos serviços dos especialistas talvez, mas não para fundamentar o trabalho de orientação do professor e para integrá-lo com os dos especialistas. Não havendo preocupação expressa com a orientação da criança, ou sendo a orientação encarada como pràticamente independente do ensino das matérias, é natural que o professor não aceite a observação como um processo necessário e útil e, menos ainda, a anotação das informações.

Comumente, o professor que se inicia na orientação preocupa-se com o modo de fazer as observações, com os aspectos do comportamento que deverá observar e com a organização de fichas ou relatórios. Só os conhecimentos que possuir sôbre a psicologia do desenvolvimento, sôbre os processos de ajustamento, sôbre a aprendizagem e sôbre as diferenças individuais poderão constituir uma base para fundamentar as respostas, que o próprio professor deverá encontrar para estas questões. Cada caso requer uma observação diferente — quanto aos aspectos mais importantes para a compreensão do comportamento da criança, quanto aos meios empregados e quanto à maneira de ser utilizada na orientação. A observação do comportamento, com que o professor concorre para a orientação, não tem que ser tão minuciosa quanto a que faz um psicólogo ou um psiquiatra, nem tão rígida e precisa quanto a que se faz com finalidades de pesquisa científica. O professor que conhece o papel dos fatôres biológicos, dos fatôres ambientais e, particularmente, dos fatôres emocionais na aprendizagem estará alerta para perceber quais os aspectos importantes em cada caso.

O que é fundamental é que se conserve uma atitude objetiva diante das reações da criança. Será difícil compreender suas necessidades e procurar orientá-la quando se mistura às observações do comportamento as próprias emoções e idéias preconcebidas ou quando se procura julgar em lugar de verificar. Freqüentemente as observações se expressam em têrmos tais como: "é um menino insuportável, parece fazer de propósito para a professôra perder a paciência"; ou, "é ótimo em tudo, não perturba a disciplina"; ou ainda, "menina agressiva, insubordinada". São têrmos gerais que pouco dizem sôbre as reações particulares de cada criança, que expressam juízos, que não podem fugir à influência das emoções e idéias do observador.

Para o orientador, para o psicólogo ou para o psiquiatra, a elaboração de fichas ou relatórios da observação que faz ou dos aspectos percebidos pelo professor ou por outros especialistas é necessária, servindo à compreensão do caso e de sua evolução durante o tempo em que a criança necessita de assistência. Essas fichas poderão ser relatos flexíveis ou poderão obedecer a itens preestabelecidos, poderão ser mais ou menos minuciosas e completas, conforme a profundidade do estudo que se queira fazer e conforme quem as faz. Quanto ao professor, um relato informal das observações de cada caso, anotando a evolução do comportamento do aluno, poderá ser muito útil se êle tiver tempo suficiente para fazê-lo. Para o principiante, isto terá a vantagem de desenvolver a autocrítica em relação ao trabalho de observação. Entretanto, qualquer professor primário poderá guardar os aspectos mais importantes das observações que faz, contìnuamente, sôbre cada aluno, sem precisar de anotá-los. Será mais importante, para a orientação da criança, que êle tenha sempre em mente êsses

aspectos do que procurar elaborar fichas minuciosas, que não tenha tempo de consultar.

A entrevista com a família. Numa escola primária, a entrevista pode ser usada com fins administrativos, com fins de aconselhamento ou com fins de informação. O primeiro é o caso, por exemplo, da entrevista do diretor com um nôvo professor, sôbre regulamentos e normas gerais da escola. A função principal das entrevistas de aconselhamento é auxiliar o entrevistado a desenvolver seu sentido de responsabilidade e sua iniciativa, para que possa enfrentar melhor os problemas de ajustamento. A entrevista de informação trata de fornecer aos pais, ao professor ou ao diretor certos dados de seu interêsse, ou trata de colhêr informações sôbre o aluno ou sôbre o entrevistado. A escola pode achar que os pais devem ser informados, através de uma entrevista, do rendimento, das habilidades, das aptidões específicas e da maneira geral do aluno se conduzir na escola. Ou, então, é o psicólogo que procura informar um elemento da escola sôbre os resultados obtidos por determinado aluno nos testes individuais aplicados.

Qualquer que seja a finalidade, há condições básicas para a realização de uma boa entrevista. A sala em que se realiza deve ter um mobiliário simples, mas confortável; deve ser fechada, para evitar interrupções, para que o entrevistado possa se sentir à vontade e para que a conversa possa ser mantida em tom confidencial. O entrevistador deve estar preparado para anotar dados essenciais no decorrer da entrevista, para ouvir o entrevistado com simpatia, respeito e atenção. Entretanto, sôbre a maneira de conduzir a entrevista, não há receitas que possam substituir um preparo especial em suas técnicas. Um bom treinamento supervisionado possibilitará ao entrevistador preparar a entrevista de acôrdo com o caso, escolher a maneira de iniciar uma boa relação com o entrevistado, fazer as perguntas e observações apropriadas e abordar determinados itens no momento oportuno. Para melhor compreender o aluno, a escola precisa de estar informada sôbre seu desenvolvimento físico, seu desenvolvimento motor, o desenvolvimento da linguagem, sôbre o ambiente do lar — condições econômicas e situação social, as relações entre os membros da família — sôbre o histórico escolar, seu desenvolvimento social, suas relações com crianças da mesma idade etc. O domínio da técnica da entrevista e a sensibilidade do entrevistador indicar-lhe-ão o momento em que o entrevistado está pronto para falar sôbre alguns dêsses aspectos. Devem o entrevistador e o entrevistado estar informados sôbre os itens a abordar? Será interessante que o entrevistado preencha alguns questionários? Como formular perguntas durante a entrevista? Como encerrar a entrevista? Como relatar a entrevista? Procurar responder a tais questões com regras simplistas seria esquecer a diversi-

dade das situações particulares que se apresentam em cada escola e a cada entrevistador.

As entrevistas que se realizam numa escola apresentam problemas específicos, qualquer que seja a sua finalidade. Em primeiro lugar, o entrevistador perde muito de sua neutralidade. Numa clínica ou numa agência de empregos, o entrevistador é uma pessoa que se situa fora do âmbito das relações do entrevistado. Isto não acontece na escola, onde o entrevistado pode receiar abordar problemas particulares, que poderiam comprometer o conceito de que goza na comunidade. De outro lado, o entrevistado não procura espontâneamente o entrevistador, na maioria das vêzes, mas comparece ante um convite da escola. Uma atitude de defesa poderá, então, prejudicar a relação com o entrevistador, que terá de usar de muita habilidade e compreensão. O tempo de que dispõe o entrevistador numa escola sofre limitações, principalmente se não há orientadores ou assistentes sociais para conduzir entrevistas com as famílias. Em alguns casos, será preciso que o entrevistador use de habilidade para fazer com que o entrevistado não se perca em considerações supérfluas e se limite aos pontos de interêsse essencial para a escola. De outro lado, sem a cooperação da administração da escola, que deverá reservar horário e local adequados para as entrevistas, não será possível conduzi-las em harmonia com as outras atividades escolares. O professor que realiza entrevistas fora de seu horário de trabalho, ou num refeitório ou num pátio de recreio, não poderá fazê-lo com tranqüilidade.

Quem deve fazer as entrevistas de informações sôbre os alunos numa escola primária? Naturalmente que o contato direto do professor com os pais ou responsáveis pelo aluno será mais proveitoso do que receber informações por intermédio do orientador, do assistente social ou do diretor da escola. Além das deformações naturais que as informações sofrem quando assim passam de uma pessoa a outra, o sigilo, que o entrevistador se compromete a manter, impedirá o professor de ter acesso a particularidades que poderiam levá-lo a compreender melhor a criança. Haverá, porém, casos difíceis que o professor, depois de um contato inicial, preferirá entregar a um especialista. Em escolas de poucos recursos, onde só o diretor esteja preparado para realizar as entrevistas, é possível que êle se encarregue de fazê-las enquanto os professôres não se sentirem suficientemente seguros.

Qualquer professor poderá fazer entrevistas com pais de alunos. Não é aconselhável, porém, lançar os professôres e pais num programa de entrevistas para o qual não estejam preparados. Só através de programas de treinamento — realizados dentro das próprias escolas ou em centros próximos ao local de trabalho, se possível — poderão os professôres ser preparados para a participação

ativa na coleta dos dados necessários à compreensão de cada criança. Êste treinamento poderá ser feito pelos orientadores ou assistentes sociais ou, quando êstes faltarem, pelo diretor, quando seja prèviamente preparado. Num tal programa, o professor aprenderá não só a formular perguntas e observações adequadas durante a entrevista, a iniciá-la ou a encerrá-la, a ouvir com interêsse e atenção, a manter uma atitude objetiva em face dos problemas do entrevistado, como também compreenderá a importância do sigilo e do respeito pela pessoa do entrevistado e da criança. As informações de uma entrevista devem ser conservadas em arquivos especiais, não acessíveis a qualquer um. Sua divulgação, mesmo entre professôres, pode prejudicar o clima de confiança, que precisa ser estabelecido entre a escola e os pais, para que possam funcionar os serviços de orientação. Para que êsse clima não seja transtornado é preciso que se exclua todo comentário, tôda crítica e, sobretudo, tôda curiosidade maliciosa.

De outro lado, apesar de muitas de nossas escolas já se preocuparem em manter uma relação mais estreita com a família do aluno, é costume os pais serem chamados à escola, na maior parte das vêzes, quando há queixas ou problemas sérios a tratar. Daí a importância de todo programa de orientação ser precedido de uma preparação dos pais para que compreendam suas finalidades e cooperem em sua realização. Êste preparo pode abranger pequenas reuniões informais, reuniões gerais de pais e professôres, reuniões especiais para informação sôbre as atividades da escola, programas de divulgação de conhecimentos — tudo, naturalmente, de acôrdo com o nível sócio-cultural da comunidade e com os interêsses revelados. É provável que êstes se sintam mais inclinados a comparecer, quando chamados à escola, e a assumir uma atitude de cooperação nas entrevistas iniciais, se tiverem tido primeiramente um contato maior com professôres, diretores, orientadores e assistentes sociais; se tiverem tido oportunidade de conhecê-los, de presenciar seu interêsse pela educação da criança; se forem levados a compreender que os esforços da escola e dos pais poderão ser mais bem sucedidos se forem combinados harmoniosamente.

Merece uma observação especial o tema das visitas domiciliárias. Muitas escolas, sobretudo as que contam com assistentes sociais, sentem-se inclinadas a usar da visita domiciliária como meio direto de conhecimento do meio familiar. De fato, é uma boa oportunidade para o assistente social, para o professor ou para o orientador fazer um juízo mais objetivo das condições de vida do aluno. Entretanto, para que uma visita domiciliar produza os efeitos desejados, para que estimule as relações da família com a escola, para que não se torne uma invasão indevida do lar por uma escola que pretenda usar de processos democráticos, é preciso que atenda a condições especiais, que assegurem sua aceitação. Há sempre boas condições para observar o ambiente do lar durante uma visita

sem formalidade. Demasiada ênfase no conhecimento direto e no julgamento objetivo das condições de vida do aluno pode transtornar o programa de orientação, despertando naturais atitudes de defesa da família.

Testes, medidas de avaliação do progresso dos alunos e outras fontes de informação. A coleta de dados se faz pela aplicação de testes, pela avaliação do comportamento, através de informações fornecidas pela administração da escola, pelos serviços médico e dentário etc. O histórico escolar, a ficha médica, a ficha dentária, as classificações ou avaliações feitas pelos professôres de música, artes plásticas ou de recreação, são elementos essenciais ao orientador e ao professor que acompanham o desenvolvimento da criança. Uma constante troca de informações se estabelece entre a administração da escola, o serviço médico e dentário, o assistente social, o professor e o orientador, quando se procura educar a criança atendendo a todos os aspectos do desenvolvimento.

Os testes constituem um meio objetivo, rápido, prático e eficiente de se conhecer o indivíduo. Na escola, os testes asseguram a coleta de informações sôbre grandes grupos e fornecem uma base para estender a orientação a todos os alunos.

Tanto os testes padronizados como os não-padronizados podem ser de emprêgo útil nas escolas. Os primeiros têm certas características que facilitam a interpretação e a tornam objetiva, independente de quem as faz. Os itens são escolhidos através de um processo experimental, em que se determinam sua dificuldade e seu valor. A aplicação do teste, o tempo, as instruções a dar, a apuração dos resultados, tudo obedece a regras especificadas e iguais para todos os casos examinados. Aplicado o teste a uma amostra de indivíduos que representem adequadamente a população de uma certa área, seus escores vão constituir as normas para essa população. Os testes não-padronizados, que não passam por tal processo, são igualmente úteis. Exemplos disto são alguns testes de personalidade, ou as provas organizadas pelos professôres para exame de conhecimentos.

Os resultados dos testes são fundamentais para o orientador, para o professor e para o diretor, em sua tarefa de adaptar a escola às necessidades da criança e de auxiliá-la a se adaptar às condições da escola. O conhecimento do nível intelectual dos alunos, de certos aspectos da personalidade difíceis de perceber numa entrevista pela simples observação, o nível do desenvolvimento social, o rendimento escolar, o diagnóstico de dificuldades especiais na aprendizagem são elementos básicos para as decisões a tomar em relação a cada um dêles e a cada grupo.

Tais informações são, algumas vêzes, supervalorizadas pela escola — essa atitude se traduz na aplicação de testes em demasia, ou numa excessiva con-

fiança em resultados isolados de um ou de alguns testes. Esquece-se a necessidade de considerar sempre o conjunto das informações sôbre o indivíduo, de limitar os testes àquelas áreas que sejam de real interêsse para a orientação da criança; esquece-se que é preciso conhecer bastante um teste, por mais simples e objetivo que seja, para poder interpretá-lo dentro de suas limitações.

Muitas vêzes, no início de um programa de testes, acontece surgir uma tendência, entre professôres e diretores, a deixar de lado, como "aquêles que jamais aprenderão coisa alguma", os alunos que revelam baixo nível intelectual. Pelo contrário, tais testes devem servir de ponto de partida de um programa que auxilie êsses alunos a aproveitar as experiências oferecidas pela escola ao máximo, dentro dos limites de sua capacidade. Bastante freqüente, também, é o que se pode chamar de "excesso de interpretação". Um teste é válido sòmente para certos fins determinados pela construção do teste e pela pesquisa. Portanto as interpretações feitas em outras bases carecem de fundamento empírico e serão pouco defensáveis do ponto de vista científico.

Os testes padronizados de escolaridade são, às vêzes, tomados como base para julgar o aproveitamento do aluno depois de certo período, ou para avaliar a eficiência de um professor, de uma escola, de determinado sistema educacional ou de um método de ensino. Quando isto se faz, é preciso não perder de vista que êsses testes são medidas de alguns aspectos do desenvolvimento do aluno em relação à aprêndizagem de algumas matérias sòmente. Visam aspecto acadêmico e raramente atingem outras facêtas do desenvolvimento. Se o objetivo da escola vai além do ensino das matérias do currículo, o desenvolvimento do aluno não pode ser julgado ùnicamente na base de testes que meçam o progresso escolar no sentido acadêmico apenas.

Alguns tendem a encarar as normas estabelecidas para os testes de escolaridade como base para fixar padrões, que todos os alunos devem alcançar. Muitos ficam decepcionados porque alguns de seus alunos não alcançam a média num teste padronizado de leitura, por exemplo. Esquecem-se de que, na população em que o teste foi padronizado, metade das crianças foi classificada abaixo dessa média e que é de se esperar que, numa turma heterogênea, pelo menos alguns alunos não a alcancem.

Às vêzes, testes são aplicados sem que se tenha estabelecido anteriormente um programa fixando as finalidades imediatas dessa aplicação, a maneira pela qual os resultados serão utilizados, a ordem e a época apropriada para a aplicação, ou quais os testes necessários para obter as informações desejadas. Daí resulta uma perda de esfôrço, de tempo, e é natural a decepção de muitos professôres, que vêem o resultado dos testes simplesmente arquivados. De outro

lado, certos programas são prejudicados por serem organizados e impostos por autoridades extra-escolares, ou pela administração de uma escola. Os professôres não sentem a ligação entre objetivo do programa e suas próprias atividades, pois muito freqüentemente aquêle deixa de responder às questões de maior interêsse em relação a cada grupo de alunos. É importante que o programa de testes envolva, desde o planejamento, todos os interessados — principalmente o professor, o diretor e o orientador. Um tal grupo poderá preparar um programa definido, prático e econômico, que sirva aos interêsses da escola.

É comum que alunos e pais pouco acostumados com a aplicação de testes perguntem se o orientador quer saber quais são os "anormais", ou "quais os que devem ir para as turmas especiais". Outras vêzes é o professor que, por falta de informação, prejudica a aplicação de um teste com explicações estranhas àquelas recomendadas no caso. A execução de um programa de testes será mais fácil se alunos, pais e professôres forem bem esclarecidos sôbre seus objetivos gerais. Não é preciso que os alunos e os pais fiquem a par dos objetivos específicos da aplicação de cada teste. Muita ansiedade e incompreensão, porém, serão evitadas se souberem, em linhas gerais, que os testes aplicados permitem conhecer as aptidões de cada um para melhor aproveitá-las, ou as áreas em que os alunos possam ter dificuldades especiais.

Há algumas características que são fundamentais para o bom andamento de um programa de testes. Êste deve ser simples, seus objetivos mais imediatos e as técnicas para atingi-los devem ser claramente definidas; deve ser fácil de ser pôsto em prática; deve englobar as áreas de maior interêsse para a escola; e, finalmente, deve prever o período para sua execução, fixando prèviamente as etapas para as aplicações. Um programa que tenha objetivos bem definidos facilitará a utilização dos dados colhidos. Será mais fácil tirar conclusões e tomar decisões na base dos resultados de um teste de leitura, quando os objetivos do programa são definidos como "diagnosticar dificuldades na aprendizagem da leitura, organizar grupos e planejar um programa para o ensino da leitura no segundo ano"; o trabalho não parecerá tão simples quando se estabelece vagamente que a finalidade do programa é "melhorar o ensino no segundo ano". Quando se aplicam testes de aptidão geral para a aprendizagem escolar, a administração da escola extrairá dos resultados as informações necessárias mais diretamente se os objetivos do programa forem estabelecidos como "servir à organização de classes e de programas ajustados às diferenças de capacidade para a aprendizagem das matérias básicas"; já não se dará o mesmo quando se estabelece apenas que a aplicação dos testes deverá servir para se planejar "um ensino mais adequado". Programas com fins de pesquisa são, às vêzes, iniciados sem que seja consultado um especialista no assunto.

Na maior parte das vêzes, isto resulta em esfôrço, tempo e material perdido, já que a pesquisa exige técnicas especiais, para que os resultados possam ser válidos e, também, porque é realmente difícil interpretar os resultados de uma série de dados quando não se tem um conhecimento razoável dessa técnicas.

Determinados os objetivos, uma segunda etapa do programa é a seleção dos testes e a escala em que deverão ser aplicados. Não há programa uniforme, que possa ser sugerido para tôdas as escolas. Cada uma terá necessidades diferentes a atender. Uma escola poderá dar maior ênfase a uma série de testes de escolaridade, para investigar as razões da dificuldade que algumas turmas encontram em matemática. Outra poderá estar mais interessada em testes de habilidade geral, sistemàticamente aplicados antes do início das aulas, para determinar a quantidade de alunos de baixo nível intelectual e para planejar, conforme os resultados atingidos, os programas, a seleção do material didático, os grupos que deverão ser formados etc.

Embora variem os programas, os testes de maior aplicabilidade na escola primária são os de habilidade geral e os de escolaridade. Os testes de interêsses e os de aptidões específicas, quer pela idade dos alunos, quer pela pouca diferenciação existente no currículo elementar, servem na escola de nível médio. Quanto ao emprêgo de questionários, autobiografias, testes sociométricos e, principalmente, de técnicas projetivas, sua utilidade dependerá do ambiente cultural em que se situa a escola e, de outro lado, de haver pessoas com formação adequada, que possam interpretar corretamente as respostas obtidas. Os questionários poderão ser úteis como informações básicas para o entrevistador ou para o professor, quando respondidos por pais de bom nível cultural. A autobiografia e os testes sociométricos já exigem do professor habilidade e conhecimentos de psicologia para a aplicação e interpretação, do contrário poderão mesmo prejudicar as relações entre o professor e o aluno ou entre os próprios alunos. As técnicas projetivas requerem considerável preparo em psicologia, e por isso seu emprêgo deverá ser restrito aos psicólogos e psiquiatras. Interpretações sem validade redundam numa base falsa para a orientação da criança.

Os testes de habilidade geral ou de aptidão escolar — ou testes de inteligência, como são mais comumente chamados — oferecem uma estimativa das condições do indivíduo no momento. Esta estimativa serve para se prever seu provável rendimento em atividades acadêmicas. Alguns, além de um índice geral, fornecem outros, relativos às condições verbais e não-verbais investigadas. Como quer que seja, essas estimativas se traduzem em normas, na forma de percentis, de quocientes intelectuais ou, mais comumente, de idades mentais. Principalmente quando se trata de testes de aplicação individual, um período longo de treinamento é indispensável. A aplicação de tais testes caberá ao orien-

tador ou, de preferência, ao psicólogo. De um modo ou de outro, os esclarecimentos prestados por uma pessoa especializada são valiosos para a correta interpretação dos resultados dos testes de aptidão.

Os testes padronizados de escolaridade indicam a posição do indivíduo em comparação com o grupo que serviu para a padronização, quanto ao conteúdo do currículo. São da maior utilidade na escola primária, pois podem fornecer um diagnóstico das dificuldades encontradas pelos alunos nas diferentes matérias e para mostrar os pontos de maior aproveitamento.

Há alguns princípios gerais que devem ser atendidos para que a escolha dos testes resulte num programa realmente útil. Os testes devem ser fáceis de aplicar, de apurar os resultados e de interpretar, principalmente quando a escola não possui elementos especializados para essas tarefas. De preferência, devem ser evitados os testes dispendiosos ou de manejo complicado. A impressão nítida, correta, formando um conjunto agradável e adequado à idade dos que vão ser examinados, também é um fator a ser considerado. Antes de tudo o mais, porém, devem os testes ser válidos e fidedignos. Estas são qualidades essenciais para que se possa confiar nos resultados obtidos. Um teste é válido quando realmente mede aquilo que pretende medir. Sua validade se constata de várias maneiras: examinando se as questões representam adequadamente o conteúdo da matéria, no caso de testes de escolaridade; examinando se os resultados obtidos constituem uma boa base para se prever os resultados de outros testes semelhantes ou de outras medidas aplicadas; examinando se medidas semelhantes, aplicadas simultâneamente, têm resultados correspondentes. Também a fidedignidade pode ser verificada por vários processos: observando-se a correlação entre os resultados obtidos em duas formas equivalentes do mesmo teste; ou fazendo-se um estudo dos resultados de modo a observar a consistência interna do teste; ou pela correlação entre os resultados de duas aplicações do mesmo teste, com certo intervalo de tempo entre uma e outra.

A validade de um teste não existe independentemente das condições em que é aplicado e interpretado. Mantém-se na medida em que são seguidas as instruções, o tempo, a maneira de apurar os resultados e de interpretá-los tal como prescreve o manual. É preciso que se tenha em mente que qualquer alteração nesse sentido redunda numa modificação na significação dos resultados. Os testes de aplicação simples e de interpretação objetiva não têm sua aplicação restringida a pessoas especializadas. Qualquer professor poderá aplicá-los depois de um período de treinamento especial. Assim, certos testes de escolaridade ou de aptidões, de aplicação coletiva, podem ser úteis à orientação dos alunos, sem que isso implique em grande dispêndio de tempo ou de dinhei-

ro. Pelo contrário, a aplicação e a interpretação de testes que requerem maior treinamento e conhecimentos específicos por pessoas que não apresentem as condições requeridas podem causar a distorção dos resultados e prejudicar a orientação. A seleção dos testes deve, portanto, levar em consideração o pessoal de que a escola dispõe.

Organização de fichas e arquivos. As informações colhidas sôbre cada aluno precisam de ser conservadas e organizadas de alguma forma, para que possam servir à orientação. Isto deve ser feito não só durante o período em que a criança freqüenta a escola primária, mas também de modo a servir à escola média ou a serviços extra-escolares.

A organização de fichas, de pastas e de arquivos com dados sôbre cada aluno exige tempo e material. Dependerá, pois, dos meios de que a escola dispõe e de suas conveniências. Numa escola grande, ou numa que não possua orientador, assistente social ou pessoal administrativo suficiente — em que a maior parte dos casos que fogem à alçada do professor tenha que ser encaminhada a serviços extra-escolares para uma orientação conveniente —, o acúmulo de pastas e de informações detalhadas não será necessário. Bastarão fichas sucintas, com o essencial sôbre o desenvolvimento do aluno, que os professôres poderão utilizar em sua tarefa de orientar. Enquanto o pessoal de uma escola não estiver suficientemente preparado para fazer uso correto das informações colhidas, a simples acumulação de dados em fichas e pastas não estará atingindo sua finalidade, que é a de servir à orientação. Pelo trabalho que envolve, isto poderá mesmo prejudicar a formação de um ambiente propício à organização dos serviços de orientação. Evoluindo a escola de acôrdo com suas necessidades, os serviços de orientação estão em constante evolução também e é natural que o registro e arquivamento de dados sôbre os alunos se faça conforme as condições do momento.

Qualquer que seja a organização que se dê ao registro e arquivamento de informações, há certas características gerais que os serviços dêsse gênero procuram atender para que não seja prejudicado o clima de confiança essencial à orientação do aluno e para que possam servir durante um período mais ou menos longo. O sigilo, principalmente em relação aos registros de observações e de entrevistas, é fundamental para a manutenção dêsse clima. Para tal fim, um mínimo de material será necessário: arquivos de aço ou de madeira, pastas e fichas colocados em local não acessível a qualquer pessoa. As entrevistas, as observações, os resultados de testes e outros exames poderão ser conservados em pastas individuais e convenientemente arquivados. Muitas escolas acharão preferível substituir os nomes dos alunos em cada um dêstes exames, relatórios ou fichas, por um código numérico, para melhor proteção em caso de extravio.

Numa escola em que os serviços de orientação se distribuem por todos aquêles que se incumbem da educação da criança, várias são as pessoas que precisam consultar os registros de informações. Para os casos que não necessitam de cuidados especiais do orientador ou do psicólogo, as informações constantes da ficha cumulativa serão suficientes, em geral. Daí a conveniência da organização de um arquivo especial para essas fichas, de modo que os professôres possam consultá-las fàcilmente. Em geral, êles não dispõem de tempo para o estudo dos casos mais difíceis. Uma solução, quando as escolas contam com um orientador ou um assistente social especializado, ou um psiquiatra, são as entrevistas em que, de maneira sintética, o especialista interpreta o caso para o professor ou para o diretor. Neste caso, mesmo quando são organizadas pastas para guardar tudo o que foi registrado em relação ao aluno, só precisará ter acesso a êsse material o pessoal especializado, que se encarrega dum estudo mais profundo dos casos. Quer os arquivos de fichas cumulativas, quer os de pastas individuais devem servir a pessoas suficientemente preparadas para interpretar as informações colhidas. Não devem, portanto, estar colocados em local acessível a pessoal que não seja qualificado para consultá-los. A proteção dêsses arquivos obedece aos mesmos princípios éticos que se aplicam a fichas usadas por um médico, por um psiquiatra ou por um advogado.

É de importância primordial que as informações registradas sejam apresentadas de maneira a dar uma idéia do desenvolvimento do aluno. A ficha cumulativa é um modo de representar sucintamente êsse desenvolvimento. Em geral, a ficha cumulativa consigna sumàriamente os resultados de testes, de provas escolares, e algumas observações julgadas essenciais, para cada aluno. A um exame atento o professor verificará as principais dificuldades do aluno nas matérias do currículo desde que ingressou na escola, seus pontos mais fortes, o rendimento escolar em comparação com o nível de suas aptidões, os interêsse. mais evidentes e as observações de professôres sôbre suas atitudes. A ficha deve ser viva, objetiva, dando uma idéia do desenvolvimento unitário da criança. Muitos professôres desanimam de consultar fichas que sintetizam o comportamento da criança em conceitos abstratos. Será, porém, de indiscutível utilidade para um professor consultar uma ficha que reúna informações sôbre um aluno de fraco rendimento escolar e saber, por exemplo, que se trata de criança de nível intelectual médio; que o médico observa subnutrição; que o diretor indica a transferência do aluno, para a escola, no terceiro ano, e que os anteriores foram feitos na zona rural; que o assistente social anota que a criança é órfã e vive com uma irmã, que é empregada doméstica; que na escola anterior, a professôra considerava bom o rendimento do aluno e satisfatório seu comportamento no grupo. O atual professor economizará muito tempo consultando tal ficha, se quiser planejar uma série de experiências que ajudem a

criança a se adaptar aos métodos, ao nível dos programas e aos colegas da nova escola.

Enfim uma outra característica dos serviços eficientes é procurar registrar e conservar o mínimo de dados necessários para a compreensão de cada caso para maior economia de espaço, de material e de tempo do pessoal encarregado. Muitas vêzes o professor ficará em dúvida se deve arquivar os trabalhos de seus alunos nas pastas em que se conservam os resultados de seus exames e testes. A verdadeira questão, porém, é saber se será mais importante, para a orientação de cada caso determinado, deixar que a criança exponha ou guarde o resultado de seus esforços ou que se arquive uma amostra de seu trabalho como ilustração de uma fase de seu desenvolvimento.

É apresentada, ao lado, uma sugestão para a organização da ficha cumulativa.

INTERPRETAÇÃO E UTILIZAÇÃO DAS INFORMAÇÕES

Escolas de condições diferentes encontrarão diferentes maneiras de realizar o trabalho de interpretação dos dados colhidos para utilizá-los na orientação do aluno. De qualquer modo, esta interpretação deverá ser feita e constantemente atualizada.

Discussão dos casos nas reuniões de pessoal. O conhecimento das necessidades do aluno, para que se possa atendê-las, dependerá de um exame atento de sua ficha cumulativa ou dos registros de entrevistas, de resultados de testes e outros exames. Se um professor se preocupa com um aluno que vem faltando com freqüência às aulas e que, muitas vêzes, se conserva alheio durante os trabalhos de classe, poderá recorrer à ficha cumulativa para completar suas observações e entrevistas. Aí encontrará resultados dos testes aplicados e exames realizados desde que o aluno ingressou na escola, encontrará observações ocasionais de outros professôres sôbre interêsses ou atitudes do aluno e as informações básicas sôbre a família e o ambiente em que vive. É possível que ache interessante, então, providenciar uma entrevista com o assistente social ou com o responsável pela merenda escolar, ou com o médico; poderá, ainda, programar exercícios mais de acôrdo com as aptidões do aluno ou procurar interessá-lo em programas recreativos, que compensem a falta de condições para a recreação no lar. Em escolas pequenas ou de poucos recursos, que não disponham de pessoal especializado para a orientação, o professor encontrará na ficha cumulativa os elementos que, bem interpretados, levarão à adoção de medidas que levem a melhor orientar cada criança. Já nas reuniões de professôres e diretores, o exame das fichas cumulativas servirá de base para medidas

ESTA FICHA CONTÉM INFORMAÇÕES CONFIDENCIAIS, PARA USO DA ESCOLA SÔMENTE)

IDENTIFICAÇÃO						ESTADO DA GUANABARA _____
NOME						RIO DE JANEIRO _____
						..... DISTRITO ESCOLAR _____
M F	DIA	MÊS	ANO	ESTADO	PAÍS	ESCOLA — _____
SEXO	DATA DO NASCIMENTO			LUGAR DE NASCIMENTO		DIRETOR — _____
						ORIENTADOR — _____

	ESCOLA PRIMÁRIA														
	ANO — 1			ANO — 2			ANO — 3			ANO — 4			ANO — 5		
ESCOLA															
DATA DE MATRÍCULA															
DATA DA SAÍDA															
TRANSFERIDO PARA															
	ANO — 1 NOTAS			ANO — 2 NOTAS			ANO — 3 NOTAS			ANO — 4 NOTAS			ANO — 5 NOTAS		
MATÉRIAS	1.º SEM.	2.º SEM.	TOTAL	1.º SEM.	2.º SEM.	TOTAL	1.º SEM.	2.º SEM.	TOTAL	1.º SEM.	2.º SEM.	TOTAL	1.º SEM.	2.º SEM.	TOTAL
LINGUAGEM															
MATEMÁTICA															
CIÊNCIAS															
PROMOÇÃO	SIM		NÃO	SIM		NÃO	SIM		NÃO	SIM		NÃO	SIM		NÃO
	ANO — 1 NOTAS			ANO — 2 NOTAS			ANO — 3 NOTAS			ANO — 4 NOTAS			ANO — 5 NOTAS		
MATÉRIAS															
LINGUAGEM															
MATEMÁTICA															
CIÊNCIAS															
PROMOÇÃO	SIM		NÃO	SIM		NÃO	SIM		NÃO	SIM		NÃO	SIM		NÃO

OBSERVAÇÕES — OUTRAS ATIVIDADES
(Data e Série)

SIGNIFICAÇÃO DAS NOTAS	CERTIFICADO DE TÉRMINO DO CURSO			
SUPERIOR —	NOTA GLOBAL			
MÉDIO —		LINGUAGEM	MATEMÁTICA	CIÊNCIAS
INFERIOR —	NOTAS			
MÍNIMO PARA PROMOÇÃO —	TRANSCRIÇÃO DO CERTIFICADO			

INFORMAÇÕES SÔBRE A FAMÍLIA

NOME	SEPAR.	FALEC.	ENDEREÇO	TEL.	FAMÍLIA
PAI			ENDEREÇO DA FAMÍLIA		DATA / LÍNGUA FALADA
MÃE			DATA		IRMÃOS MAIS VELHOS
PADRASTO					
MADRASTA			ENDEREÇO DO TRABALHO		IRMÃOS MAIS MOÇOS
RESPONSÁVEIS					
DATA / OCUPAÇÃO DOS RESPONSÁVEIS	PARENTESCO		DATA		OBSERVAÇÕES

TESTES DE ESCOLARIDADE

DATA	SÉRIE	TESTE (forma)	I.C. (na data)	RESULTADOS

TESTES DE HABILIDADES

DATA	SÉRIE	TESTE (forma)	I.C. (na data)	RESULTADOS

DADOS DESTA FICHA TRANSMITIDOS

DATA	SÉRIE	TRANSMITIDOS A	DADOS TRANSCRITOS

DIRETOR RESPONSAVEL PELA TRANSMISSÃO DOS DADOS:

OBSERVAÇÕES

INFORMAÇÕES SIGNIFICATIVAS

	ANO — 1	ANO — 2	ANO — 3	ANO — 4	ANO — 5
RELAÇÕES NA FAMÍLIA					
FREQUÊNCIA					
SAÚDE					
CARACTERÍSTICAS DO					
DESENVOLVIMENTO					
PRÊMIOS E TÍTULOS					
INTERESSES E ATIVIDADES					
PLANOS EDUCACIONAIS					
E VOCACIONAIS					
FILIAÇÃO A GRUPOS OU					
ASSOCIAÇÕES EXTRA-ESCOLARES					
COMENTÁRIOS					

OBSERVAÇÕES (datar e assinar cada uma)

de caráter geral como a formação de turmas ou de grupos dentro das classes, a programação das experiências de acôrdo com os grupos, suas aptidões, sua maturidade social ou seu desenvolvimento físico.

Muitos professôres não poderão contar com o auxílio de um orientador para a interpretação das informações das fichas cumulativas. Terão êles que tentar sòzinhos a interpretação. Nesse caso, tôdas as informações sôbre as diversas áreas do comportamento da criança deverão ser tomadas em consideração pelo professor, para que possa delas se utilizar no planejamento das experiências curriculares de acôrdo com suas necessidades e aptidões. Uma informação isolada sôbre o nível intelectual do aluno ou sôbre o rendimento escolar poderá levar a uma interpretação errônea do comportamento. Uma interpretação não é uma catalogação, em que se procura fixar o indivíduo em determinadas categorias. O professor deverá ter uma atitude semelhante à do médico, quando procura os diversos fatôres que podem ser responsáveis pelos sintomas apresentados. Assim, um rendimento escolar baixo ou uma atitude de timidez, que leva o aluno a fugir do meio das outras crianças, poderão ser sintomas relacionados a uma série de fatôres, que só serão determinados pelo exame do conjunto das informações sôbre a criança. O baixo rendimento estará relacionado a um nível intelectual inferior? Terão sido as experiências escolares anteriores suficientemente adequadas às necessidades e capacidades do aluno? Haverá na situação familiar do aluno algum fator que possa estar prejudicando seu desenvolvimento emocional? O professor deverá estar alerta para formular questões como essas, ao interpretar os dados duma ficha cumulativa, de modo a poder utilizá-los para a compreensão do aluno e para auxiliá-lo a se desenvolver da melhor maneira possível. Se assim fizer estará usando construtivamente as informações registradas. O problema do sigilo, que deve ser guardado em relação às informações registradas na ficha cumulativa, apresenta-se constantemente. Às vêzes, informações são pedidas por médicos, por outras escolas, por serviços de orientação extra-escolares. Outras vêzes, são pesquisas que requerem a publicação de estudos de casos; outras são pessoas da própria família do aluno que solicitam informações. De qualquer modo, o professor deverá ter em mente que, tanto quanto um médico ou um advogado, êle é responsável pelos dados que a escola registra em relação a cada aluno. Êstes dados só deverão ser facilitados a pessoa que tenha preparo conveniente para interpretá-los de modo construtivo, no sentido de beneficiar a criança. Passar certas informações a pessoas da família ou a pessoas alheias aos princípios fundamentais de uma interpretação correta poderá ser mesmo prejudicial ao aluno e à escola.

Em algumas situações, o simples estudo de uma ficha cumulativa levará o professor ou o diretor a concluir que o caso foge à alçada da escola e que

deverá ser encaminhado a um especialista. Entretanto, se a escola se conservar isolada dos serviços organizados na comunidade — seja nos centros distritais, seja em órgãos alheios ao sistema escolar da comunidade —, pouca probabilidade terá de se beneficiar do conhecimento do aluno e de beneficiar a criança, através duma orientação unificada pelos esforços conjuntos do terapeuta, da família e do professor.

Quando a escola dispõe de um orientador, êste incumbir-se-á do estudo de alguns dos casos mais difíceis. Muitas vêzes, pela falta de recursos da comunidade, o orientador se verá obrigado a aplicar técnicas que seriam mais próprias do psicólogo, ou do assistente social. Em algumas escolas, o orientador estará a cargo das entrevistas com pais, com médicos, com professôres, e terá que aplicar testes individuais, dentro dos limites de sua formação. Seus múltiplos afazeres não lhe permitirão, porém, fazer estudos minuciosos. Muitos encontrarão na entrevista o instrumento fundamental, que lhes permitirá distinguir os casos que necessitam duma assistência que só pode ser dada numa clínica ou centro de orientação fora da escola. O estudo e orientação dêsses casos mais difíceis exige do orientador um contato constante com centros de orientação extra-escolares, com psiquiatras ou com assistentes sociais, para que o aluno possa ser beneficiado dentro da escola também. De outro lado, o orientador precisará entrar em contato com professôres e com a administração da escola para que, do estudo do caso de cada aluno, possam ser derivadas conclusões sôbre a maneira de serem conduzidas suas experiências. Quer sintetizando para o professor ou para o diretor os dados registrados, quer com êles discutindo a interpretação dêsses dados, o orientador é um recurso precioso para auxiliar o pessoal da escola na compreensão de cada criança e na maneira de individualizar o ensino, tornando-o adequado às necessidades de cada uma delas. O estudo de casos ou de grupos de alunos, pelo orientador, pelos professôres, diretores, organizadores de programas e de currículos e por todo o pessoal que na escola se ocupa com a educação da criança, permite que se chegue a estabelecer uma orientação conjunta para grupos ou indivíduos. O orientador torna-se, assim, uma fonte indispensável de consulta a que a escola pode recorrer para a adaptação de currículos e programas; para a formação de grupos; para o professor que pretende dirigir as experiências de cada aluno de acôrdo com suas necessidades; ou para a escola que pretende estender a orientação aos pais.

Se, além do orientador, a escola conta com um assistente social, terá mais probabilidade de utilizar os dados estudados em conjunto, para se aproximar das necessidades das famílias e da comunidade em geral. O conhecimento mais aprofundado do nível econômico e social predominante na comunidade, do nível cultural, das atitudes e valôres, das oportunidades ou dos tipos de recrea-

ção mais comuns no lar ou na comunidade — êstes e outros elementos poderão ser utilizados na organização dos currículos, programas, horários, e das experiências escolares mais apropriadas para os alunos. É importante saber se os alunos, em sua maioria, vivem em apartamentos pequenos, dispondo de poucos brinquedos ou livros, numa comunidade que oferece poucas facilidades para recreação. Se isto acontece, os programas de recreação, os clubes, as campanhas para fins de utilidade da escola ou da comunidade, os programas de visitas ou de excursões, a educação dos pais em relação às atividades recreativas são recursos a serem mobilizados para completar a educação dessas crianças. Ou será interessante investigar se o nível econômico-social e cultural da comunidade é inferior, para adaptar os currículos e o programa de educação de pais, de modo a preparar os alunos e as famílias para aceitarem cursos técnico-industriais, cursos de comércio ou de agricultura, ou a aprendizagem de ofícios, que os habilite a entrar diretamente na produção.

Técnicas para a utilização das informações sôbre o aluno. Técnicas individuais ou de grupos são empregadas, quer pelo professor, quer pelos especialistas, quando procuram utilizar os dados colhidos sôbre a criança para auxiliá-la em seu desenvolvimento. Estas técnicas aplicam-se de diferentes maneiras e em diferentes situações. De um lado, integram-se nos processos de ensino e, de outro, incluem-se entre os processos empregados pelos psicólogos ou psiquiatras com finalidades terapêuticas. As dramatizações, a arte, a organização de grupos de trabalho podem ser usadas pelo professor hábil para auxiliar cada criança, conforme as informações que dela possui, a desenvolver suas habilidades e a se ajustar melhor ao grupo. O psiquiatra ou o psicólogo, de sua parte, podem lançar mão de processos semelhantes. Também a entrevista não é uma técnica privativa dos especialistas. Numa escola que não disponha de um orientador, muitas vêzes o professor precisará entrevistar alunos para melhor orientá-los quanto aos cursos a seguir na escola média, por exemplo.

Se quisermos chamar de aconselhamento a fase de utilização das informações sôbre o aluno, podemos dizer que êste se faz em diferentes níveis, conforme sejam as situações que se apresentam. Tomado com tal amplitude, o têrmo aconselhamento abrange desde os processos de grupo utilizados pelo professor para auxiliar cada um de seus alunos em seu desenvolvimento até as técnicas individuais empregadas no aconselhamento clínico. Na escola, o aconselhamento se estende desde os casos chamados normais até os casos de problemas que devem ser atendidos pelos cuidados de um orientador ou de um assistente social. Pela multiplicidade de suas atribuições e pelo tipo de formação que possuem, nem o professor, nem o orientador, nem o assistente social são elementos adequados para a aplicação de processos terapêuticos que são exigidos

pelos casos de desajustamentos mais graves. A própria escola não constitui um ambiente adequado para a aplicação das técnicas que o tratamento de tais casos exige. Daí a necessidade de encaminhar os casos mais sérios a centros que disponham dos recursos de psicólogos, psiquiatras, assistentes sociais psiquiátricos e de outros especialistas.

Numa escola primária em que as idades dos alunos variem entre sete e doze anos, as técnicas de grupo serão de emprêgo muito mais generalizado do que as entrevistas. Se a escola fôr organizada para a orientação dos alunos, haverá, para isso, oportunidades bastantes e excelentes nas dramatizações, na organização de clubes, concursos, no emprêgo das artes e da recreação. Não basta entretanto que a escola ofereça uma variedade de atividades aos alunos. É preciso que se utilizem as informações sôbre cada um dêles para fazer com que, através dessas e de outras atividades, possam satisfazer suas necessidades e se desenvolver o mais plenamente dentro de suas possibilidades. Em grande número de escolas primárias a orientação se restringirá a êsses processos, por falta de maiores recursos. Naquelas que contam com um orientador, a *play-therapy* figurará entre as técnicas mais apropriadas para os casos menos graves, mas que já escapam à alçada do professor.

As técnicas individuais têm seu emprêgo principal em relação aos alunos de mais de 10 anos de idade ou àqueles cujos problemas requerem técnicas corretivas especiais — como os casos de determinados problemas de aprendizagem de leitura ou de matemática, de foniatria etc. As entrevistas, embora exigindo razoável dispêndio de tempo, constituem uma técnica essencial para o aconselhamento de certos alunos. Nunca é demais insistir, porém, que as entrevistas de aconselhamento requerem treinamento especial e que mesmo o professor bem preparado para fazê-las deverá abster-se, sempre que o caso exigir a atenção de pessoa com conhecimentos especializados, que não se incluem em sua formação. Além disso, nem a pessoa do professor — por suas relações específicas com o aluno — nem a escola constitui o elemento e o ambiente adequados para a realização de entrevistas de caráter terapêutico para a assistência aos casos de desajustamento mais profundo.

O planejamento da entrevista, a participação do entrevistador, o encerramento e a organização de um relatório já exigem um treinamento especial, o qual não é, por si mesmo, suficiente para um emprêgo adequado da entrevista de finalidade terapêutica.

Merecem atenção especial os processos que algumas escolas têm empregado para orientar os alunos das últimas séries primárias em relação aos cursos a escolher nas escolas de ensino médio. A falta de informações sôbre o ensino técnico, sôbre oportunidades de trabalho, o preconceito ou o mêdo de perder

possíveis vantagens conferidas pelo curso secundário têm sido responsáveis pelo encaminhamento de inúmeras crianças ao ginásio. Já têm sido tentados programas de entrevistas com pais e alunos; reuniões para informar sôbre o ensino médio e sua articulação com outros níveis; a organização de arquivos de recursos da comunidade e, principalmente, a promoção de visitas de pais e alunos a escolas técnico-industriais, de agricultura, de comércio e a outras instituições que preparem os adolescentes para o trabalho.

É bastante comum, entre nós, que os organizadores de currículos e programas, aquêles que superintendem a administração escolar, os diretores, os professôres, os médicos, os dentistas, os assistentes sociais e os orientadores, trabalhem independentemente, sem se consultar e sem procurar entrosar seus planos, as medidas que adotam ou seus métodos de trabalho. Disto resulta, em geral, uma falta de comunicação de informações, uma desarticulação de medidas ou de processos de trabalho — os quais, muitas vêzes, se opõem ao invés de se completarem, numa incompreensão e numa desvalorização recíprocas das funções respectivas. As reuniões de pessoal especializado, de professôres e diretores são fundamentais para que medidas isoladas não se sobreponham, não se entrechoquem ou não se tornem ineficazes pela incompreensão que geram. Como organizar um programa bem adaptado aos alunos de um primeiro ano sem conhecer o número de crianças de nível de inteligência inferior? Como se alimentam as crianças da escola, em geral? Será interessante um programa educativo neste sentido ou será mais recomendável que se reserve uma verba especial para alimentação? Quais as prováveis razões da falta de rendimento de uma turma de terceiro ano em matemática e que fazer para auxiliar os alunos? O fato de não cooperarem muitas famílias quanto ao tratamento médico dos alunos é devido principalmente à falta de esclarecimentos ou à falta de recursos financeiros?

Se a escola pretende adaptar-se à comunidade em que se situa e auxiliar o aluno a se ajustar às exigências da vida escolar — o entrosamento dos serviços de professôres e especialistas através de reuniões e de um constante contato será fundamental.

A orientação da família é parte integrante da educação da criança. Se a família e a escola se empenham no mesmo trabalho de educação, é natural que tentem fazer com que seus esforços se completem, numa identificação de objetivos e processos. Muitas vêzes, o professor queixa-se de que a escola procura dar um sentido à educação e a família, outro. Uma professôra, que tente auxiliar um aluno, cujas dificuldades na aprendizagem da leitura são patentes, pode ter seus esforços prejudicados pelas constantes críticas e punições com que a família pensa contribuir para que a criança se estimule e vença sua suposta

falta de interêsse. Ou então, são certos valôres éticos, aceitos na escola, que se chocam com aquêles imperantes no meio em que a criança vive. É comum, nas escolas em que se procura dar ênfase à recreação, ao emprêgo da arte e às atividades sociais, que os pais se queixem do excesso de atividades não-acadêmicas. Problemas como êstes surgem da falta de compreensão entre pais e professôres. Daí a importância crescente que se vêm dando às reuniões informais de pais; às reuniões em que são debatidos livremente problemas de interêsse comum da escola e da família, por pais, professôres, diretores, médicos, orientadores, assistentes sociais ou outros elementos; aos serviços de educação de pais, quer através de reuniões, seminários, conferências, cursos, reuniões de pequenos grupos com o orientador ou o assistente social, quer pela organização de clubes etc.; à participação dos pais em alguns serviços da escola, como biblioteca, organização de excursões ou clubes infantis; e, finalmente, às entrevistas de pais com o professor, o orientador ou o assistente social, conforme seja o caso. As reuniões informais com pais de alunos têm sido utilizadas principalmente nos jardins de infância. Seu papel é importante no estabelecimento de relações amigáveis entre professôres e pais, através de contatos casuais em festinhas de turma, ou através de reuniões em que se debatem problemas simples, como o uso do uniforme, ou a preferência por novos horários.

Os serviços de educação dos pais poderão ser de grande valor na orientação da criança, quando organizados de acôrdo com o nível sócio-cultural da comunidade e quando vêm atender às necessidades das famílias. Os pais, em sua maior parte, apreciam as informações sôbre os programas, os métodos de ensino, as dificuldades mais comumente encontradas na aprendizagem das matérias, as informações básicas sôbre o desenvolvimento da criança e problemas correlatos. Êles enfrentam contìnuamente situações em relação às quais o auxílio da escola é sempre bem-vindo. Como podem os pais ajudar a criança nos trabalhos escolares, de maneira que não interfiram negativamente na aprendizagem? Como escolher livros, filmes, programas de rádio ou de televisão apropriados a cada idade? Qual a importância de certos jogos recreativos? Por que algumas crianças aprendem a ler mais fàcilmente que outras? Nas comunidades de nível cultural inferior há tópicos cuja consideração poderá ser particularmente interessante. Os problemas relativos à alimentação, aos cuidados com a criança nas diversas idades — a roupa, a higiene, as relações com outras crianças etc. —, aos efeitos de certos castigos, à importância da assistência médica e dentária são pontos de interêsse fundamental. Não importa muito a maneira pela qual é desenvolvido o programa de educação de pais: os clubes de cozinha ou de costura, as projeções de filmes educativos, as visitas a escolas de ensino médio ou a associações para crianças e adolescentes (núcleos de escotismo, de bandeirantismo etc.) servirão, em determinada escola, aos mesmos obje-

tivos que outras tentarão atingir com clubes de leitura, seminários, cursos e conferências.

As entrevistas de pais com professôres ou com pessoal especializado apresentam certos problemas especiais. Um dos mais comuns é o do tempo para realizá-las. Quando a escola não dispõe de pessoal especializado para êsse serviço, o professor dificilmente encontra tempo senão para atender a alguns casos especiais. É preciso, então, certo cuidado para que os pais entrevistados não sejam sòmente aquêles cujos filhos apresentem problemas mais sérios de comportamento. Quando devem ser feitas as entrevistas? Será sempre preferível que o professor disponha de certo tempo, regularmente distribuído pelo ano letivo, para a realização de entrevistas sistemáticas, que atinjam tôdas as famílias de seus alunos, do que condicioná-las à apresentação de um problema qualquer. Naturalmente que a maneira de conduzir a entrevista estará na dependência do tipo de treinamento do professor. Entretanto, se houver necessidade de passar aos pais certas informações da ficha cumulativa, deve-se ter em mente que isto só deve ser feito por pessoa competente — de preferência um psicólogo ou um psiquiatra, quando o caso foge aos limites da normalidade —, isto é, por quem possa interpretar tais dados em têrmos que o leigo possa compreender, e de tal modo que os pais sejam levados a auxiliar a criança a se ajustar melhor. De modo algum poderia uma ficha cumulativa ser apresentada a um leigo ou pessoa alheia aos serviços da escola, sem quebrar princípios fundamentais da orientação.

Menção especial merece a transformação, que já se vem processando em algumas escolas, no boletim de notas e observações. Aos poucos o boletim vem sendo substituído por um pequeno relatório ou carta, em que o professor procura dar aos pais um resumo do desenvolvimento da criança em seus vários aspectos. É uma maneira econômica, rápida e eficiente de comunicação com os pais, que sobrepuja, de longe, os boletins tradicionais, evitando a secura dos resultados numéricos das provas escolares e das observações sôbre o comportamento vazadas numa linguagem formal e pouco sugestiva. Naturalmente que todos os programas relativos à comunicação da escola com a família devem levar em consideração o nível social e cultural da comunidade. Disso não escapa a elaboração da carta-relatório enviada aos pais. Há, porém, certas características gerais que a tornam bem recebida e eficiente. Uma apresentação agradável, observações que reflitam otimismo e compreensão em relação ao aluno facilitam a aceitação da carta-relatório e contornam certas atitudes com que os pais podem até prejudicar os objetivos do professor. O boletim tradicional de notas escolares constitui muito mais uma mensagem de julgamento da escola em relação ao aluno, quer quanto a seu rendimento nas matérias do

currículo, quer quanto a seu comportamento. A carta-relatório obedece a uma outra atitude, de que o objetivo da escola não se restringe ao ensino das matérias, mas também abrange a orientação da criança no sentido de desenvolver ao máximo suas aptidões e de procurar auxiliá-la em seus problemas de ajustamento. Daí, é necessário que a carta-relatório dê tanta atenção ao rendimento escolar, no sentido acadêmico, quanto a outros aspectos do desenvolvimento. Da parte do professor, a carta reflete muito menos um julgamento do que compreensão do comportamento do aluno. Em geral, os pais apreciam quando a escola lhes chama a atenção para certos aspectos do desenvolvimento físico e da saúde — problemas prováveis de visão ou de audição, defeitos de postura, deficiência ou excesso de pêso, características normais da fase de crescimento do aluno etc. Os interêsses demonstrados pela criança, suas atitudes positivas — honestidade, pontualidade, cooperação, cuidado com a apresentação dos trabalhos etc. —, seus métodos de trabalho são observações igualmente importantes para que êles tenham uma idéia do desenvolvimento da criança, tal como é visto pela escola. Em relação ao aproveitamento escolar e às aptidões do aluno, as cartas-relatório procuram não oferecer medidas quantitativas, e sim apreciações que levem os pais a encarar o rendimento atual do aluno, estabelecendo relações com o rendimento anterior e com suas capacidades. Embora não se possa esconder dos pais os aspectos negativos quanto ao rendimento e ao comportamento do aluno, para evitar reações que possam prejudicar a orientação da criança — que é, em última análise, o objetivo principal da carta —, será preferível que tais aspectos sejam deixados para serem tratados nas entrevistas dos pais com professôres, orientadores ou assistentes sociais. Um pai que se irrita e castiga o filho ao ler que seu rendimento escolar foi mais baixo do que se poderia esperar do seu nível intelectual poderá, provàvelmente, ser levado a compreender melhor a situação da criança numa entrevista. Uma carta curta, que se envie ao fim de cada semestre ou apenas ao fim do ano letivo, não significa muito aumento de trabalho para o professor primário. Tanto os professôres como os pais precisam estar preparados prèviamente para a aceitação da carta-relatório. Aquêles que se habituaram a esperar medidas quantitativas do aproveitamento escolar e a valorizar ùnicamente o aspecto acadêmico das atividades escolares reagem, via de regra, à flexibilidade e ao conteúdo dessas cartas.

Um exemplo de carta-relatório é apresentado abaixo.

Escola .....

Rio de Janeiro, E. da Guanabara

Relatório anual

Data: 15 de dezembro de 1960.
Aluno: J. C.
Série: 1.ª

J. é um menino muito quieto, sério, com capacidade bastante para se distinguir nos trabalhos escolares. Tem ótima atitude e é o aluno que melhor lê na classe. É simpático, obediente, cortês e coopera bem. Demonstra boa-vontade em participar de trabalho coletivo, fazendo conscienciosamente a sua parte. Com seu jeito quieto, tanto tem habilidade para seguir os outros como para liderar. Revela senso de responsabilidade e capacidade de autocontrôle. Está sempre de bom-humor e parece contente e feliz na escola. Não é daqueles que gostam de ser o foco da atenção geral, mas não é uma criança muito tímida. Também não é dos mais agressivos e revela tendência a se preocupar fàcilmente. Com certas atitudes e opiniões, chega mesmo a se mostrar inteiramente adulto.

Trata-se de um menino muito vivo, com habilidade para expressar os pensamentos com muita clareza. Possui ótimo vocabulário. Não participa muito ativamente das discussões, mas responde inteligentemente às perguntas. Tem uma boa quantidade de conhecimentos, interessa-se por uma variedade de assuntos, gosta de ouvir histórias e de trabalhar com massa.

É visível que J. já vai adquirindo bons hábitos de trabalho. Começa os trabalhos prontamente e os termina no tempo devido. Esforça-se bastante concentrando-se bem. Nunca vi trabalhos mais limpos apresentados por um aluno de primeiro ano.

Acredito firmemente que não virá a ter dificuldades nos estudos. Êle já tem um bom comêço em leitura e escrita e mostra definida facilidade para lidar com números.

Enfim, é uma ótima criança para se ter no grupo, exercendo uma boa influência sôbre os outros. Trabalha com vontade e está sempre pronto a auxiliar. Será um prazer tê-lo no próximo ano e ajudá-lo a crescer e a desenvolver-se tanto quanto permitam suas habilidades.

(a) *Prof.* .....

A controvérsia sôbre as técnicas diretivas e não-diretivas se reflete, é óbvio, sôbre o aconselhamento que se realiza na escola. Os partidários das técnicas diretivas insistem na necessidade da coleta de dados, do diagnóstico e do prognóstico, que devem antecipar a fase do aconselhamento. O orientador participa ativamente no aconselhamento, não só auxiliando o indivíduo a fazer

planos de ação como sugerindo medidas que possam influir sôbre o processo de ajustamento. Para os defensores da aplicação estrita das técnicas não-diretivas, devem ser dispensados a coleta de dados, o diagnóstico, o prognóstico, resumindo-se o aconselhamento em se oferecer ao indivíduo, que procura o orientador, uma situação na qual êle possa exprimir livremente seus sentimentos e compreender melhor os próprios problemas. Segundo os partidários do aconselhamento não-diretivo, seu objetivo é conduzir o indivíduo a uma atividade autodirigida, a um ponto em que não necessite mais da relação estabelecida com o orientador para tomar suas decisões.

Em relação à oposição extremada das duas teorias, é preciso notar que, numa escola, a situação do indivíduo orientado é bastante diferente daquela que se encontra numa clínica de orientação infantil. Raramente, na escola, o orientador é procurado pelos pais que sentem qualquer problema em relação à criança. Na maior parte das vêzes, é o professor que sente necessidade de procurar a família para completar o trabalho de orientação do aluno. De outro lado, os testes, as observações do comportamento, os diagnósticos e os prognósticos são necessários, se a escola pretender estender a orientação a todos os alunos. A formação de turmas, o planejamento de programas e de outras experiências escolares, a aplicação de métodos especiais para atender a certas dificuldades de aprendizagem, enfim, a adaptação da escola às necessidedes da criança dependem de processos que não se resumem no aconselhamento não-diretivo. Além disso, o tempo de que dispõe o orientador ou o assistente social nem sempre é bastante para que o aconselhamento não-diretivo se possa desenvolver com eficácia. Alguns opinam que a solução está em adaptar as técnicas diretivas ou não-diretivas aos vários tipos de situações encontradas. De qualquer modo, situações que exijam sessões individuais numerosas e prolongadas estão excluídas de emprêgo na escola, quer pela falta de tempo e de pessoal especializado, quer pela falta de acomodações suficientes para um tal tipo de trabalho.

APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL

O desenvolvimento das reações da criança depende quase tanto do ambiente criado pela escola como daquele criado pela família. Nos primeiros anos principalmente, o ambiente da escola pode ter uma influência ponderável no desenvolvimento da personalidade da criança. Se, para orientar o aluno, a escola pretende atingir a família, será natural que também se preocupe em atingir o professor responsável em grande parte pela criação, no meio escolar, de um clima que facilite o ajustamento da criança. Para isso, o professor pre-

cisa de estar preparado não só com uma bagagem de conhecimentos, mas também psicològicamente, de modo a reagir de maneira adequada às situações que se apresentam na escola. Os serviços de orientação englobam, então, os cursos, seminários, estágios práticos, reuniões de pessoal — para realizar estudos que envolvam o desenvolvimento da criança, as diferenças individuais, o processo de ajustamento, problemas comuns encontrados na escola e no lar em relação à educação, maneiras de auxiliar a criança na escola do ponto de vista do ensino e do ponto de vista da orientação.

De outro lado, o professor é humano e é perfeitamente natural que também tenha seus próprios problemas. É compreensível que uma professôra nova, que enfrenta a classe pela primeira vez, se sinta insegura e, ao invés de procurar compreender as reações de cada um dos alunos, reaja obedecendo às próprias emoções. Um aluno menos inteligente poderá ser tomado como desleixado, desatento e vadio. É bem provável que a fôrça da autoridade seja utilizada em substituição à atenção individual, à adaptação das experiências escolares às necessidades do aluno. Será parte integrante dos serviços de orientação auxiliar o professor a enfrentar os problemas que se apresentam na escola, para que esta possa melhor se organizar para atingir seus objetivos.

Os serviços de aperfeiçoamento do professorado dependerão da situação particular de cada escola e dos recursos com que conta. Muitas vêzes, só uma grande boa-vontade e compreensão, quer dos professôres, quer da parte dos órgãos administrativos superiores, poderá tornar possível um programa mínimo de cursos, de prática supervisionada ou de assistência psicológica ao professorado.

O professor precisa atualizar-se constantemente tanto em relação às práticas no campo do ensino da matéria e da orientação como em relação às contribuições teóricas no campo da educação em geral e da psicologia. Os serviços de orientação, dentro da própria escola, devem se responsabilizar, ainda que parcialmente, pelo aperfeiçoamento do professor neste sentido. A organização de bibliotecas nas escolas ou nos centros distritais de grupos de estudo, de debates sôbre problemas da criança, de boletins em que os professôres troquem informações sôbre seus estudos e experiências, de palestras sôbre assuntos de interêsse imediato do professor poderá concorrer para a difusão de conhecimentos como também para a formação de um ambiente em que o professorado sinta a necessidade de aperfeiçoamento constante, no qual sejam bem aceitos o estudo, o debate, a crítica construtiva. Merece relêvo o papel que poderá representar o treinamento do professor para realizar entrevistas ou liderar grupos de alunos ou de pais, quando a escola conta com um assistente social para supervisioná-lo. Na maior parte dos casos, não será possível a organização de

cursos, seminários ou de estágios práticos na própria escola. Os centros distritais muito poderão fazer nesse sentido. As palestras dos médicos, psicólogos, orientadores, assistentes sociais ou de professôres especializados, os cursos, seminários ou prática supervisionada serão recursos que o professor poderá buscar nos centros dos distritos escolares. Muitos serão os professôres, porém, cujas escolas não poderão contar nem com serviços internos nem com centros distritais bem preparados para lhes oferecer oportunidades de aperfeiçoamento. Êstes necessitarão da atenção especial dos órgãos superiores da administração. Os programas de divulgação através de publicações e de traduções de obras básicas, de exposições volantes de material empregado na orientação, de irradiação de debates ou de palestras sôbre problemas ligados à criança em idade escolar, de cursos intensivos por elementos de outras comunidades e de bôlsas para estudos e estágios em escolas ou centros de orientação em outras comunidades já têm surtido efeitos promissores. Sobretudo a preparação de diretores de escolas capazes de incrementar e dirigir programas de orientação, onde a presença de um orientador ou assistente social especializado não seja possível, poderá auxiliar direta ou indiretamente os alunos através do aperfeiçoamento do professor.

Mesmo o professor suficientemente informado sôbre os assuntos que interessam à orientação da criança, concorre, muitas vêzes, para que o trabalho educativo da escola se prejudique com atitudes ou medidas inadequadas. É fácil observar-se que a falta de preparo psicológico para o desempenho das tarefas de professor ou de diretor de uma escola pode ser mais prejudicial à educação do aluno do que a falta de conhecimentos sôbre assuntos fundamentais da orientação da criança. Quantas vêzes um professor suficientemente informado prejudica o ambiente de respeito e compreensão em relação à criança fazendo, pùblicamente, críticas aos pais ou valorizando abertamente apenas os alunos que apresentam bom rendimento na aprendizagem das matérias. É sôbre pontos como êsses que a ação do orientador, do assistente social especializado ou do diretor bem preparado para as funções de orientação se poderá fazer sentir. Êstes poderão levar o professor não só a compreender melhor a criança como também a reagir de maneira objetiva e adequada às situações criadas na escola. Para tanto, podem êles apelar para as entrevistas com os professôres e para os debates em pequenos grupos. Devem estar preparados sobretudo para estimular a formação de um ambiente de aceitação mútua entre os professôres e para apoiar e orientar aquêles que sintam necessidade de apelar para a assistência do psicólogo ou do psiquiatra. Seria ideal que os centros distritais dispusessem de psiquiatras, psicólogos e assistentes sociais psiquiátricos para atender não só aos problemas dos alunos — orientando a família e o professor — mas também para atender o professor que sentisse necessidade de sua assistên-

cia. A aceitação da necessidade de um psicólogo ou de um psiquiatra ainda é objeto de forte preconceito. O orientador e o assistente social poderão contribuir para que tal preconceito diminua ou desapareça em cada escola e em cada família e para que os princípios de higiene mental possam ser efetivamente aplicados nas classes, tornando-se parte integrante do processo educativo de que se incumbe a escola.

BIBLIOGRAFIA:

DRISCOLL, Gertrude: "How to Study the Behavior of Children". New York: Bureau of Publications, Teachers College, Columbia Univers., 1954.

FROEHLICH, Clifford P.; DARLEY, John G.: "Studying Students". Chicago: Science Research Associates, 1952.

LANGDON, Grace and STOUT, Itving W.: "Teacher Parent Interviews". Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1954.

ROSS, C. C.; STANLEY, Julian C.: "Measurement in Today's Schools". Englewood Cliffs, N.Y.: Prentice-Hall, Third Ed., 1956.

STRANG, Ruth: "Reporting to Parents". New York: Bureau of Publication, Teachers College, Columbia Univer., 1954.

WARTERS, Jane: "Techniques of Counseling". New York: McGraw-Hill, 1954.

IV

Papel do Professor, do Diretor e dos Organizadores de Currículos na Orientação

PAPEL DOS ORGANIZADORES DE CURRÍCULOS

No sentido tradicional, o currículo compreende apenas o conjunto das matérias de ensino. Nos últimos anos, tem havido uma tendência para estender o conceito a tôdas as experiências da criança na escola. Assim, as chamadas atividades extracurriculares, as relações entre professor e aluno, entre os próprios alunos, entre aluno e especialistas em orientação, ou entre alunos e diretor, enfim, tôdas as experiências da criança no meio escolar são parte do currículo, tanto quanto o são as matérias do ensino. Tôdas as experiências que se enquadram dentro dos serviços de orientação proporcionados pela escola formam, então, parte do currículo.

Se a escola pretende auxiliar a criança a se desenvolver e a se ajustar dentro das condições do ambiente social em que vive, seu currículo tem que ser adaptado aos problemas da comunidade e às necessidades dos alunos. Essa necessidade da escola ser centralizada em tôrno dos problemas locais e de ser organizada de modo a atender às diferenças individuais, somando-se ao declínio do conceito autoritarista de educação, tem levado alguns a defender a tese de que o currículo deve ser planejado pelo pessoal de cada escola. Assim, seria possível organizá-la de maneira a atender aos problemas da comunidade em que se situa, aproveitando recursos locais e planejando as atividades dos alunos em têrmos de suas experiências no ambiente em que vivem. Ao mesmo tempo, liberdade maior dada a cada escola para a organização de seu currículo significaria um aumento de responsabilidade do professorado e um estímulo para seu aperfeiçoamento.

Quando cada escola organiza o próprio currículo, várias possibilidades se abrem aos que o planejam, no sentido de adaptar a escola à criança e à comunidade. Terão êles maior facilidade de conhecimento das necessidades dos alunos e dos problemas locais. Se se reconhece que não há programas ideais, mas sim programas que funcionam positivamente em relação a determinados alunos que vivem em determinado ambiente, o conhecimento de cada situação individual e local é imprescindível. De outro lado, os organizadores dos currículos locais terão maior possibilidade de atender às necessidades individuais porque poderão assegurar, com maior facilidade, um planejamento que se refaz contìnuamente, à medida que situações novas se apresentam. Os alunos se desenvolvem num ambiente social, que muda constantemente. Mais do que o planejamento feito por órgãos técnicos e administrativos centrais, o planejamento local tem facilidade de se adaptar às novas situações. Uma outra possibilidade, que se abre com o planejamento local, é a de contribuir para o aperfeiçoamento do professorado, para o desenvolvimento social dos alunos e pais, através da participação direta no planejamento do currículo. Um currículo planejado com suficiente flexibilidade poderá deixar os detalhes das experiências dos alunos a serem planejados por êles próprios, em colaboração com o professor. Não se trata de um currículo sem plano, mas apenas com bastante flexibilidade para que o professor possa atender aos interêsses e necessidades de cada grupo de alunos. A participação dos alunos, professôres e pais no planejamento do currículo aumenta-lhes a responsabilidade e tende a estimular sua cooperação nas atividades programadas. Se o currículo só adquire realidade nas experiências dos alunos — isto é, significa mais do que um programa redigido, significa aquilo que, através da escola, cada aluno consegue incorporar ao acervo de suas experiências —, é importante que professôres, pais e alunos cooperem de modo que o processo de ajustamento seja facilitado através

das experiências escolares. Essa cooperação é tanto mais fàcilmente obtida quando, de um modo ou de outro, todos participam do planejamento do currículo.

A função do responsável pela direção dos trabalhos de planejamento do currículo é ainda mais complexa, neste caso, do que no dos currículos planejados por um órgão de administração central. Além disso, é mais diretamente ligada à orientação da criança na escola. O encarregado da coordenação dêsse trabalho deverá ter não sòmente conhecimentos especializados, mas também técnicas de liderança de grupo, de modo a orientar os professôres no planejamento de um currículo que vise auxiliar o aluno no desenvolvimento máximo de suas possibilidades e no ajustamento ao ambiente. Seu papel será não só o de um consultor técnico, mas também o de responsável pela organização do grupo, de modo que cada professor possa contribuir dentro de seus interêsses e aptidões para a formulação dos objetivos e programação das experiências dos alunos. Para isso, deverá conhecer o grupo de professôres, suas atitudes, suas aptidões e sua experiência. Deverá, através das técnicas de trabalho com grupos auxiliar os professôres a se organizarem e a adquirirem hábitos e técnicas de trabalho em equipe, para que possam levar a bom têrmo sua obra. Principalmente se se trata de um grupo habituado sòmente a obedecer e aceitar os regulamentos de um órgão central, a tarefa do encarregado da supervisão do trabalho será, em grande parte, a de preparar os professôres para formar uma equipe autônoma.

A participação dos alunos na programação dos detalhes das experiências escolares, à medida que os interêsses do grupo se manifestam ou que situações particulares se apresentem, estimula o sentido de cooperação, de responsabilidade e o interêsse pela tarefa de cada um.

A participação dos pais, ainda que de modo secundário, tem uma função educativa grande em relação ao interêsse e compreensão dos problemas da criança e da escola.

Se o planejamento do currículo é feito por um órgão técnico e central da administração, as possibilidades de se entrosar tão diretamente com os outros serviços de orientação da escola são bem menores. Será necessário um cuidado especial para assegurar ao currículo uma flexibilidade tal que necessidades individuais possam ser atendidas. De outro lado, o estudo de problemas locais se faz necessário para que professôres, pais e alunos possam aceitar o currículo como necessário e útil para enfrentar os problemas que encontram na escola e na comunidade. No caso dos currículos rígidos, que incluem um sistema de promoção inflexível, programas detalhadamente prefixados e que ignoram não só necessidades individuais como também as condições locais, que condicionam

a vida do aluno, os serviços de orientação tendem a se fazer independentemente do ensino das matérias. É como se atitudes, interêsses, hábitos de trabalho, maneiras de reagir a determinadas situações pudessem ser adquiridos independentemente das experiências de aprendizagem das matérias. Como se, por exemplo, o ajustamento de um aluno de nível intelectual inferior pudesse não sofrer a influência das repetidas reprovações. Nesse caso, a função do organizador do currículo é encarada como independente dos serviços de orientação, tôda a ação preventiva da orientação através do planejamento do currículo é excluída, tôda a ação através do aperfeiçoamento do professor e dos pais é atribuída a serviços especiais, alheios ao planejamento do currículo (educação de pais, cursos etc.), e, em geral, a orientação é atribuída a especialistas na matéria.

O PAPEL DO DIRETOR

O diretor que se preocupa com a orientação sabe que muito poderá fazer propiciando um ambiente de compreensão dos problemas da criança entre os professôres. Êsse ambiente dependerá da maneira de tratar com professôres; de haver tempo reservado para pequenas reuniões; de encontrarem os professôres o material de que necessitam para seu trabalho de aperfeiçoamento; de encontrarem os professôres apoio e compreensão em relação às dificuldades que se apresentam nas classes ou em relação a seus próprios problemas. O diretor é um líder e precisa conhecer as técnicas de liderança para bem conduzir seu grupo. Sem apelar para métodos autoritários, poderá auxiliar os professôres a decidirem sôbre questões concernentes ao currículo, às experiências de cada dia com os alunos, aos regulamentos da escola etc. Nesse sentido o diretor contribui diretamente para o aperfeiçoamento do professorado e para tanto deve estar preparado.

Para que os professôres e especialistas possam coordenar suas atividades em favor do desenvolvimento de cada aluno, é preciso reservar horários especiais para conferências de grupo ou entrevistas individuais, marcar datas para a aplicação de testes coletivos, não sobrecarregar os professôres com tarefas supérfluas.

Será preciso valorizar o trabalho do orientador, do assistente social, do médico, do dentista ou dos professôres especializados; facilitar-lhes os meios necessários, reunir-se constantemente a êles para troca de pontos de vista; elaborar com êles e com os professôres os programas de educação de pais e de assistência médica ou alimentar; contribuir com o conhecimento das normas da administração para a solução de casos especiais.

A visão geral, que o diretor tem da escola, poderá ajudar o professor a encarar seus alunos com maior objetividade e a compreendê-los e guiá-los melhor. Os problemas de uma classe poderão ser mais bem situados quando encarados à luz do histórico dos alunos na escola.

O diretor poderá contribuir para que os professôres se sintam satisfeitos com o próprio trabalho, atribuindo-lhes tarefas adequadas; procurando conhecer as aptidões e interêsses de cada um e reconhecendo que professôres que usam métodos diferentes podem obter resultados igualmente bons. Sua experiência, sua atitude compreensiva poderão ser uma fonte constante de aperfeiçoamento e de segurança para o professor. Será êle um recurso, para o qual o professor apela não apenas nos famosos "casos de disciplina", mas sistemàticamente, consultando-o sôbre as exigências convenientes a êste ou àquele aluno, sôbre atividades programadas com os pais, sôbre as relações professor-aluno etc.

PAPEL DO PROFESSOR

Nas escolas em que o currículo é rígido, em que as condições de promoção são inflexíveis, em que o conceito de disciplina leva o professor a exigir de todos os alunos um mesmo padrão de comportamento, o professor tende a deixar a orientação dos alunos a cargo do serviço especializado. É natural que isto aconteça, porque êle tem um programa prefixado a cumprir e, às vêzes, um número muito limitado de horas de aula; porque seus alunos têm que atingir um rendimento mínimo para serem promovidos, qualquer que seja o nível de suas aptidões; porque o próprio professor será, possìvelmente, julgado na base da percentagem de alunos promovidos e os pais esperam que os filhos apresentem rendimento bastante para passarem à série seguinte. O professor não tem tempo nem condições favoráveis que o levem a pensar na adaptação das experiências escolares ao nível e às necessidades de cada aluno. Êle mesmo foi educado nesse tipo de escola e tende a se apegar, naturalmente, às fórmulas tradicionais, apreciando o aluno principalmente pelo seu rendimento. A tendência mais comum é encarar as crianças que não conseguem rendimento escolar satisfatório como vadias ou pouco inteligentes, devendo repetir a série até que tenham assimilado o suficiente do conteúdo das matérias do currículo para serem promovidas. Quanto ao comportamento, as crianças que fogem aos padrões considerados aceitáveis devem receber um tratamento mais ou menos padronizado. Em suma, é a criança que se deve adaptar às exigências da escola, quaisquer que sejam suas aptidões, seu desenvolvimento emocional ou social, seus problemas no lar etc.

Entretanto, mesmo nesse tipo de escola, quando existe um serviço de orientação e quando êste é valorizado pelo professor, muitas condições podem ser modificadas para auxiliar os alunos em seu processo de ajustamento. Quando o professor se interessa pela orientação colabora de boa-vontade com os serviços especializados. Muitas vêzes, após um contato com o orientador ou com o assistente social, o professor compreende melhor a situação e as reações de determinado aluno e é levado a modificar sua atitude. Êle procura os especialistas para encaminhar os casos que lhe parecem ter maiores dificuldades de ajustamento; procura o médico ou o orientador ou o assistente social para discutir medidas ou atitudes a tomar em relação a determinados alunos; procura conhecer e compreender os problemas das crianças que parecem ter dificuldades maiores de aprendizagem ou de adaptação; procura, enfim, manter dentro das condições de sua classe — muitas vêzes inadequadas às tentativas de orientação pela exigüidade da sala, pela inadequação do mobiliário, pelo número excessivo de alunos ou pela excessiva heterogeneidade do grupo — relações favoráveis com seus alunos e entre os próprios alunos, adotando processos democráticos de liderança e atendendo aos interêsses marcantes de um ou outro.

O que êle não pode, pelas circunstâncias em que trabalha e, na maior parte das vêzes, pela própria formação, é integrar as funções de ensinar as matérias do currículo e de orientar cada aluno.

Já numa situação em que cada escola planeje seu currículo e, principalmente, em que os detalhes das experiências programadas sejam fixados junto com os alunos, o professor encontrará uma liberdade de ação muitas vêzes maior para adaptar o currículo ao aluno, integrando sua ação educativa num todo unitário.

Compreendendo que cada criança precisa de ser orientada em seu processo normal de desenvolvimento para que possa melhor enfrentar os problemas mais comuns em cada etapa, o professor auxilia cada um de seus alunos. Êle sabe, por exemplo, que meninos e meninas começam a enfrentar, pelos dez ou doze anos de idade, os problemas de aparência, que se ligam ao crescimento desigual das diferentes partes do corpo, ou exprimem sua necessidade de se tornarem independentes dos adultos, assumindo atitudes de rebelião ou de supercriticismo. Escolhendo experiências adequadas, poderá ajudá-los em seu processo de ajustamento, ao mesmo tempo que mobiliza as necessidades próprias da idade e as relaciona à aprendizagem não só das matérias do currículo como de tudo aquilo que a comunidade espera que seja aprendido por uma criança dessa idade. A orientação, neste sentido, é necessária a tôdas as crianças e não apenas aos casos de desajustamento mais aparentes.

Se o professor se esforça por aceitar a extrema variedade de habilidades, de níveis de maturação, de necessidades emocionais, de problemas de desajustamento, entre alunos da mesma idade, será preciso — caso as condições o permitam — trabalhar com pequenos grupos dentro da classe, baseando-se nas informações sôbre cada um. O processo de aprendizagem só poderá ser beneficiado pela canalização dos interêsses de cada criança, pela adaptação das experiências de cada uma ao nível de suas habilidades e de maturação. É possível que o menino "modêlo" perca, aos poucos, sua insegurança, através da participação discreta em trabalhos de equipe, em que possa lograr o reconhecimento do grupo. Talvez o aluno irrequieto e brigão esteja apenas expressando sua necessidade de reconhecimento e de atenção, e a oportunidade de obter sucesso em tarefas em que suas aptidões sejam aproveitadas poderá ser um fator positivo no desenvolvimento de sua personalidade.

Nos contatos de professôres com especialistas, não são sòmente os primeiros que saem ganhando, aprendendo a ver a criança à luz da experiência do psiquiatra ou do psicólogo, ou sob o ponto de vista do orientador ou do assistente social, ou compreendendo melhor o trabalho dos professôres especializados; também êstes especialistas lucram, pois quando trabalham com problemas escolares precisam conhecer um pouco das experiências do professor, dos problemas pedagógicos e das situações peculiares a uma classe ou a uma determinada escola.

A aprendizagem das matérias do currículo não se faz sem a influência de outras experiências, mas está estreitamente ligada à formação de atitudes, à aquisição de interêsses, de métodos de trabalho etc. Será preciso estar vigilante na observação do desenvolvimento geral de cada criança. Um aluno, que tem dificuldades em fazer os exercícios de matemática, poderá estar aprendendo a ser desonesto, copiando os trabalhos dos colegas, ou a ter aversão pela matéria simplesmente; talvez seja mais conveniente investigar as razões dessa dificuldade e começar por exigir apenas tarefas que êle seja capaz de realizar por si mesmo. Será preciso, ainda, criar um ambiente de aceitação mútua e de cooperação, na classe, que atue positivamente em relação a todos os componentes do grupo.

As técnicas de entrevista, de análise de resultados de testes de escolaridade ou de testes psicológicos, os conhecimentos sôbre psicologia da criança serão sempre valiosos para aprofundar o sentido da orientação e para compreender melhor as necessidades individuais. Êsses conhecimentos são fundamentais se o professor deve participar ativamente do planejamento do currículo e quando procura fazer, com os alunos, um contínuo replanejamento das experiências curriculares; quando êle se preocupa com a adaptação de tais experiências às

necessidades individuais; quando participa ativamente do programa de educação de pais; quando se entrosa com o diretor, com os especialistas em orientação ou com outros professôres para chegar a uma compreensão mais perfeita de cada aluno. Também as técnicas de liderança poderão ser utilizadas com proveito nas reuniões com pais, levando-os a se interessarem e a cooperarem na tarefa de orientação em que a escola se empenha.

Em suma, o professor que reconhece que sua influência se exerce pelas próprias atitudes, valôres e interêsses, por sua maneira de agir em relação a cada um — enfim, pelo que êle é —, conduz suas relações com os alunos de modo a favorecer o desenvolvimento harmonioso da personalidade da criança, tornando o ensino mais efetivo, pela utilização do conhecimento das motivações de cada um.

NECESSIDADE DE PESSOAL ESPECIALIZADO E SEU PAPEL

Não é possível que o professor se encarregue de tôdas as tarefas relativas à orientação. A necessidade de pessoal especializado — orientadores, assistentes sociais, psicólogos, psiquiatras — é compreensível não só para atender os casos mais difíceis, mas também para auxiliar e guiar o pessoal da escola no trabalho geral de orientação.

Pode-se objetar que nossa realidade escolar não permite, por razões financeiras, por sua organização e pela escassez do próprio pessoal especializado, que se pense na instituição de serviços de orientação que utilizem tais elementos. Entretanto, no momento em que nossa sociedade reclama a reorganização do ensino para que a escola atenda realmente às necessidades atuais, será interessante considerar o papel dos especialistas em orientação em relação ao desenvolvimento da criança e dos jovens, que vivem sob as pressões e estímulos do mundo de hoje.

Em algumas de nossas escolas êsses especialistas já vêm dando uma contribuição direta, em caráter experimental ou permanente. Sua função varia conforme a situação de cada uma. Podemos caracterizar, porém, as funções dêsses especialistas, de modo geral, seguindo o que tem sido preconizado e pôsto já em prática e procurando, sobretudo, destacar a contribuição de cada um dêles na renovação de nossa escola primária.

A presença de um orientador numa escola que procure organizar seu currículo poderá ser de grande utilidade para professôres e para o diretor. Sua participação se fará sentir ao contribuir com os conhecimentos sôbre a criança em geral e sôbre os alunos da escola — o número de crianças de nível intelec-

tual muito alto ou muito baixo, as crianças com dificuldades sérias de ajustamento em determinada turma, o tipo de vida no lar e na comunidade, por exemplo —, com sua experiência em relação ao modo de atender às necessidades de cada aluno, para fazer com que a orientação realmente se integre no currículo. Nesse mesmo sentido também poderão cooperar com eficiência o assistente social, o psicólogo, o psiquiatra e o médico.

O orientador, trabalhando na escola, será o especialista que, ao lado do assistente social, poderá ter ação mais direta na organização da escola para a orientação. A seu cargo estarão a direção e o planejamento do programa de entrevistas, testes, questionários ou visitas que levem a um conhecimento de cada aluno, na medida em que isso caiba à escola. A programação de testes coletivos, as entrevistas de professôres com pais, a interpretação dos resultados de testes ou de outros dados poderão ser feitas por professôres e pelo orientador, num trabalho conjunto, que poderá ser útil a todos. Será preferível que o orientador deixe a aplicação de testes individuais a cargo do psicólogo, pôsto que, em geral, não contará com tempo para estudos aprofundados. Principalmente quando se trata de medidas de personalidade, há necessidade de um treinamento especial para a correta utilização das informações colhidas e mais evidente se torna a necessidade de encaminhar o caso ao psicólogo.

É ao orientador que cabem a anotação dos dados na ficha cumulativa, o arquivamento dessas fichas ou das pastas de casos individuais e o contrôle dos arquivos.

Juntamente com o assistente social, deverá êle planejar com os professôres, com o diretor e com os pais um programa que vise auxiliar as famílias em suas relações com a criança e com a escola. Na medida em que fôr preciso, o orientador e o assistente social ajudarão aos professôres e diretores a se prepararem para êste trabalho e tomarão parte, também, diretamente na tarefa de educação de pais. A maioria dêstes tem perguntas a fazer sôbre a maneira de educar os filhos. Muitas vêzes o professor não se sente suficientemente preparado para respondê-las. Será neste ponto que os conhecimentos do orientador, sua experiência em técnicas de entrevista ou em liderança de grupos poderão ser diretamente empregados ou poderão valer ao professor através de programas de treinamento.

No caso de haver centros distritais que contem com psicólogos, psiquiatras, assistentes sociais, médicos e dentistas, o orientador e o assistente social da escola serão os elementos por excelência para servir de ligação entre os serviços da escola e os dos especialistas, procurando realizar a integração dos esforços dêsses especialistas, da família e do professor. Em casos menos sérios, o próprio orientador poderá encarregar-se de um contato direto e sistemático com

a criança e com a família através de entrevistas ou de reuniões de pequenos grupos. Para isso, o orientador deverá ter um domínio das técnicas de liderança de grupos, da terapia pela arte e pela recreação. Como seu tempo não será bastante para contatos individuais com todos os alunos que necessitem de sua assistência, terá êle nas técnicas de grupo um instrumento valioso para atender à grande maioria dos casos.

O orientador será responsável, sobretudo, pela organização e integração de todos os serviços de orientação prestados pelo pessoal da escola. Daí a necessidade de contato constante com professôres, com o diretor e com outros especialistas para que seu programa se entrose com as outras faces do programa educativo; para que seus objetivos sejam bem compreendidos e aceitos pelo pessoal da escola; para que não se choquem os pontos de vista, as atividades e experiências programadas. Êsse contato pode ser realizado pela participação ativa do orientador nas reuniões gerais da escola; pelas reuniões especiais com professôres de cada série ou com aquêles que estão encarregados de certos grupos de crianças; pelos seminários, cursos ou pela organização de grupos de estudo; pelas entrevistas individuais para a discussão de casos ou outros problemas do interêsse do professor. Não dispensando uma formação especializada, o orientador deverá, também, ter saído das fileiras do magistério primário, de preferência, para melhor se integrar com o trabalho da escola.

A presença de um assistente social na escola será um fator de grande importância para o sucesso do programa de orientação, principalmente nas comunidades de nível sócio-econômico inferior. Em tais comunidades, as funções do assistente social ultrapassarão a área da assistência psicológica, da educação de pais e do aperfeiçoamento do pessoal. Abrange também medidas e estudos que complementem o trabalho da escola no sentido de oferecer as melhores condições possíveis para o desenvolvimento do aluno. Assim é que o assistente social escolar deverá incumbir-se também do acompanhamento dos casos que precisem de tratamento médico; da localização e das providências relativas aos casos de subalimentação; do esclarecimento da família sôbre os serviços oferecidos pela escola e pela comunidade; do encaminhamento de casos a outras instituições; do levantamento das condições de vida dos alunos para que a escola possa ajustar-se melhor às suas necessidades; do levantamento dos recursos da comunidade e organização do competente fichário; do estudo das necessidades da comunidade etc. O assistente social escolar precisa de treinamento psiquiátrico, quer trabalhe dentro da escola — para melhor se integrar com o orientador — quer trabalhe nos centros distritais com psicólogos e psiquiatras. De sua formação devem fazer parte as técnicas de liderança de grupo, pois terá que reunir pais para a discussão de casos, terá que participar da preparação

de professôres para o contato com os pais, terá que cooperar diretamente na orientação dos alunos que terminam a escola primária — fazendo o levantamento das escolas de nível médio mais acessíveis, ou dirigindo o programa de divulgação e esclarecimento de alunos e pais sôbre as oportunidades no ensino médio. De especial importância serão as reuniões de pequenos grupos de pais para uma assistência psicológica de grupo, completando o trabalho que o orientador poderá fazer com as crianças que não possam ficar a cargo do professor, mas que também não sejam casos tão graves que precisem do psicólogo ou do psiquiatra. Além disso, é bom lembrar que o serviço médico só poderá lucrar se o acompanhamento dos casos fôr feito pelo assistente social. Tem sido constatado repetidamente que muitos são os pais que não se interessam ou não compreendem o alcance das medidas recomendadas pelo médico ou pelo dentista. Nesse ponto, o serviço social pode realizar um trabalho não só de alcance individual como também uma tarefa educativa de maior alcance.

O psicólogo e o psiquiatra são elementos cujo trabalho é essencial para o entrosamento do programa de saúde mental com o programa de ensino. Sua tarefa, porém, exige ambiente adequado, de uma neutralidade que não se ajusta ao ambiente da escola. O psicólogo e o psiquiatra poderão completar o quadro de médicos, assistentes sociais, enfermeiros, dentistas e outros especialistas nos centos distritais. Embora suas funções, atendendo a alunos, pais e professôres, sejam essencialmente as mesmas que em qualquer clínica de orientação da criança, os psicólogos e psiquiatras que trabalham em distritos escolares devem estar suficientemente esclarecidos sôbre os problemas educacionais. O contato constante com as escolas do distrito é fundamental para que possam estar realmente integrados com a tarefa educativa de cada escola, seus objetivos e seus meios. Do contrário, encontrarão dificuldade em concorrer, para o estudo e organização dos currículos, para a discussão e orientação dos casos dentro dos recursos da escola, para a orientação do professor, como é de desejar. Os psicólogos acharão interessante conhecer de perto o trabalho do professor ou o ambiente em que a criança se movimenta tantas horas por dia, para melhor compreender os problemas que surgem em cada escola e também para que seus serviços possam ser mais bem aceitos e compreendidos por professôres e pais.

Contando com o psicólogo, assistentes sociais e psiquiatras, além dos outros especialistas — dentro das necessidades e das possibilidades de cada um —, os centros distritais estarão aparelhados para completar o trabalho das escolas. Psicólogos, assistentes sociais psiquiátricos e psiquiatras tratarão não só da parte de diagnóstico e terapêutica dos casos que necessitarem de sua assistência — atingindo a família e o ambiente escolar — como também participarão, com seus pontos de vista e com sua contribuição direta, da organização dos currículos,

das discussões sôbre as experiências mais adequadas a casos particulares, dos programas de aperfeiçoamento de pessoal, dos programas de educação de pais e da organização dos serviços de orientação da escola. Não se pode esquecer o papel do psicólogo, do assistente social psiquiátrico e do psiquiatra, trazendo a professôres e diretores esclarecimentos sôbre cada caso, sempre que disso necessitarem; contribuindo diretamente para um melhor ajustamento de professôres e diretores ao trabalho e os auxiliando nos problemas de relações com alunos ou mesmo a enfrentar problemas pessoais.

BIBLIOGRAFIA:

Association for Supervision and Curriculum Development: "Action for Curriculum Improvement". 1951 Yearbook. Washington, D.C.: A.S.C.D., National Education Association, 1951.

Bernard, Harold W.: "Mental Hygiene for Classroom Teachers". New York: McGraw-Hill, 1952.

Brito, Doris de Mello: "Relações do Orientador com o Diretor e Professôres, com o Aluno e sua Família". Cadernos de Orientação Educacional, n.º 3, C.A.D.E.S., Ministério da Educação e Cultura.

Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário: "A Equipe do Serviço de Orientação Educacional, Elementos Integrantes, Função e Coordenação". Cadernos de Orientação Educacional, n.º 16, C.A.D.E.S., Ministério da Educação e Cultura.

Buhler, Charlote; Smitter, Faith; Richardson, Subil: "Childhood Problems and the Teacher". New York: Henry Holt, 1952.

Ragan, William B.: "Modern Elementary Curriculum". New York: Dryden Press, 1953.

Schmidt, Maria Junqueira: "A Orientação Educacional de Adolescentes". Cadernos de Orientação Educacional, n.º 1. C.A.D.E.S., Ministério da Educação e Cultura.

Strang, Ruth: "The Role of the Teacher in Personnel Work". New York: Bureau of Publications, Teachers College, Columbia Univer., 4th. ed., 1953.

V

Como Iniciar um Serviço de Orientação

A ênfase dada pelas escolas de formação de professôres ao aspecto prático da preparação para a orientação e, em geral, para a integração desta com o ensino das matérias, pode facilitar o trabalho de organização de serviços de orientação nas escolas primárias. Êsse preparo envolve não sòmente os cursos sôbre psicologia do desenvolvimento, da aprendizagem, do ajustamento, sôbre

psicologia diferencial; abrange, também, prática supervisionada em técnicas de liderança e de trabalho em grupo, em técnicas de entrevista, em organização de currículos, na aplicação de princípios psicológicos no manejo de classe, nas relações professor-aluno ou de professôras com pais.

Nas atuais condições, muitos aspectos dessa preparação do pessoal para a organização de um serviço eficiente de orientação terão que ser abordados em cursos de extensão ou dentro das próprias escolas por elementos especializados ou por professôres e diretores, que tenham recebido prèviamente um treinamento especial. A preparação do pessoal é básica, conquanto não suficiente, para que os serviços de orientação possam funcionar adequadamente e possam ser mais fàcilmente aceitos. Constitui, mesmo, o problema que cada escola terá que enfrentar antes que qualquer outro, sob pena de ver os serviços de orientação deturpados em suas finalidades, confundidos com meios de disciplinar ou com as chamadas atividades "extracurriculares"; sob pena de se verem mal compreendidos, tomando-se o orientador como aquêle a quem se transfere a responsabilidade de educar aquêles que se convencionou chamar de "crianças-problema".

Conforme as condições de cada escola, ou conforme os recursos oferecidos pelos órgãos administrativos superiores, essa preparação pode ser tentada de diferentes maneiras. Tanto se pode começar pela ação de um orientador experimentado ou de um diretor esclarecido como pela ação de grupos de especialistas. De qualquer modo será uma oportunidade de aperfeiçoamento e de treinamento prático nas matérias ou técnicas necessárias à orientação e, também, de formação de uma atitude de reconhecimento da criança como o ponto para onde convergem as preocupações da escola. Seja através de um contato constante com o orientador paciente e esclarecido, seja através da discussão de casos particulares, seja através de cursos ou seminários, seja através da realização de projetos experimentais pelo grupo da escola, enfim, quaisquer que sejam os processos empregados, o importante é que se crie, na escola, um clima de compreensão das necessidades da criança e da comunidade, de compreensão das finalidades da escola e dos serviços de orientação e um certo domínio das técnicas básicas para o desenvolvimento dêstes serviços. Êste é um primeiro passo para que o pessoal da escola aceite como necessários os serviços de orientação. Quando êsse trabalho é feito por um orientador escolhido pelo diretor ou pelos órgãos superiores da administração, exigirá um cuidado muito especial para que os professôres não reajam contra aquilo que pode ser tomado como uma imposição indevida de serviços ou de aperfeiçoamento. Nesse caso, é preferível que as atenções do orientador antes de se fixarem nos alunos voltem-se para o ambiente da escola, se os serviços de orientação pretenderem integrar-se

com os outros serviços da escola e não ficarem isolados, como que apenas suplementares às atividades de ensino.

Quaisquer que sejam os recursos com que a escola conte para esta etapa de preparação para o estabelecimento da orientação, é interessante lembrar que a utilização de processos democráticos de liderança de grupos será importante para a aceitação dos serviços desde o seu início. Se os professôres não são forçados a participar dêsses programas iniciais, que pódem ser oferecidos a voluntários; se são evitados os métodos de liderança autocrática, dando-se preferência a projetos práticos, escolhidos pelos grupos; se são preferidos os seminários ou cursos, que se liguem diretamente às situações que o grupo encontra em sua prática diária — as possibilidades de aceitação e de cooperação dos professôres no programa serão maiores.

Os mesmos princípios de liderança democrática facilitarão o trabalho de organização dos serviços de orientação realizado em conjunto por professôres, diretores, orientadores e outros elementos especializados. É aí que os especialistas sentirão maior necessidade de dominar as técnicas de trabalho com grupos, para que a tarefa da contínua reorganização dos serviços não sofra por falta nem por excesso de liderança, numa etapa em que seus conhecimentos e sua experiência serão solicitados ao máximo. A participação dos professôres na escolha de pessoal especializado — se possível —, dos processos a empregar, na organização dos serviços, na atribuição de funções a cada um, no trabalho de esclarecimento e de atração dos pais para os serviços da escola contribui, em geral, para que se sintam comprometidos com a realização do programa e responsáveis pelos resultados alcançados. Quando, pelo contrário, os serviços se iniciam sem a participação dos professôres e diretores, a tendência mais comum é se estabelecerem como distintos das atividades dêstes. Mesmo assim, os professôres poderão ser atraídos pouco a pouco para as tarefas de orientação, com o fito de levá-la ao âmbito das responsabilidades de todo o pessoal da escola. Uma outra tendência comum nos serviços iniciados por especialistas sem experiência anterior do trabalho na escola é agirem como se estivessem numa clínica de orientação da criança. Transferem para a escola seus métodos de trabalho, agindo como se alunos, professôres e pais estivessem no mesmo ambiente neutro de orientação situado fora da escola. Psicólogos e psiquiatras, depois de um período inicial, podem observar que o volume de trabalho e o ambiente da escola não permitem que se obtenham resultados semelhantes àqueles apresentados nos consultórios ou nos centros de orientação. Raramente são procurados por pais que sentem problemas no desenvolvimento de seus filhos — ao contrário, a colaboração da família terá que ser obtida com certo esfôrço; os contatos com os pais têm que ser limitados e não há possibilidade de tratamento contínuo

e prolongado. Outro problema interessante é o da assistência aos professôres. Quando se procura atingir problemas pessoais dos professôres, podem ser criadas situações de efeito negativo no ambiente escolar e que requerem uma assistência psicoterápica práticamente impossível dentro da escola. O psicólogo, dentro de uma escola, tem uma posição diferente, que lhe tira a neutralidade de que goza num centro de orientação ou num consultório — êle tem uma posição de liderança definida, participa de reuniões com grupos diversos, entrevista tanto os que dirigem como os que são dirigidos; de outro lado, o volume de trabalho não lhe permite dedicar aos professôres tempo bastante para entrevistas individuais continuadas. O problema é, então, atender às necessidades individuais dos professôres sem correr o risco de desencadear reações perturbadoras para o indivíduo e para o ambiente escolar e sem pressupor uma neutralidade impraticável. A experiência mostra que é mesmo preciso limitar, na escola, o emprêgo de certos processos, que removem resistências e oferecem oportunidade para uma catarsis parcial, pois, mesmo se a escola contasse com um psiquiatra, êste não teria possibilidade de realizar aí um tratamento psicoterápico continuado. Os especialistas experimentados no trabalho de orientação dentro da escola limitam bastante sua função de atender às necessidades dos professôres. Procuram conhecê-los individualmente; colaboram com todo o pessoal da escola na distribuição de tarefas conforme os interêsses, a capacidade e a personalidade de cada um; procuram auxiliá-los no processo de aperfeiçoamento e nas dificuldades que encontram no trabalho; procuram remover preconceitos quanto à função do psiquiatra e do psicólogo ou em relação àqueles que se submetem a tratamento psicoterápico; sugerem experiências que possam significar uma satisfação às necessidades de cada professor. De outro lado, excluem a assistência psicoterápica, que não cabe ao âmbito do trabalho na escola e se restringem a um encaminhamento para serviços extra-escolares, sempre que há possibilidade de aceitação de um tal encaminhamento.

Além de preparação do clima, dentro da escola, para a orientação, surge o problema da aceitação dos serviços pelos pais e pelos próprios alunos. Principalmente quando os serviços de orientação são iniciados isoladamente, por especialistas, há uma tendência dos alunos a encará-los como destinados aos "anormais" ou aos casos de "indisciplina". Chegam, na maioria das vêzes, amedrontados para um contato qualquer com o orientador. Também os pais resistem a comparecer às entrevistas ou reuniões, ou comparecem ansiosos, temendo ouvir referências desagradáveis sôbre o comportamento ou o rendimento escolar dos filhos. Se os professôres são preparados prèviamente para o contato com as famílias, será bem mais fácil o trabalho de esclarecimento e de atração dos pais para que compreendam melhor os objetivos e os métodos da escola e para que colaborem com seus esforços. As festinhas a que os pais compare-

cem, as exposições de trabalhos de cada turma, as reuniões de pequenos grupos para discussão de medidas de interêsse comum da escola e dos pais são de especial significação nesse período. O trabalho posterior de educação de pais dependerá muito dêsses contatos iniciais, da mesma maneira que a atitude dos pais em relação aos serviços de orientação dependerá do esclarecimento contínuo, da atitude paciente e ponderada e do tratamento democrático dos dirigentes dos serviços que participam das primeiras reuniões e conversas. Se as famílias sentirem que estão contribuindo com sugestões úteis à educação dos filhos na escola; que nas estrevistas e reuniões estão colaborando com o professor ou o orientador na educação da criança; ou que podem valer-se de professôres e de orientadores como de recursos para os quais podem apelar em sua tarefa de educar, sua atitude provàvelmente tenderá a facilitar e completar o trabalho da escola. Para tanto, será preciso que o pessoal da escola não mantenha uma atitude de crítica ou de julgamento em relação aos pais dos alunos; nem assuma uma atitude paternalista, avocando a si a responsabilidade de tôdas as decisões. Pelo contrário, os orientadores e professôres experimentados reconhecem que, quando tomam uma atitude de aceitação e de compreensão ao procurar auxiliar os pais em suas dúvidas e dificuldades na educação dos filhos e quando conduzem democràticamente as reuniões com pais procurando transferir ao grupo a responsabilidade das medidas sugeridas, há maior facilidade em abrir o caminho para as experiências em orientação. Isto não significa que todos os problemas da escola devem ser discutidos com os pais. Há, porém, uma grande quantidade dêles em que a própria escola lucrará em ouvir as famílias. Sabe-se que é comum que estas não colaborem com o médico e com o dentista no tratamento da criança. Êste é um exemplo de situação que pode ser esclarecida quando os pais são ouvidos diretamente pelos professôres, diretor, assistentes sociais ou pelo serviço médico e dentário. Tanto poderão ser melhor compreendidas as dificudades encontradas pela família na realização das medidas aconselhadas, como poderão os pais sentir a importância do tratamento médico para que a criança possa aproveitar ao máximo os recursos que a escola lhe oferece.

Quanto à organização dos serviços, há problemas de pessoal e de material, que cada escola terá que resolver dentro dos limites dos próprios recursos. Para a seleção do testes, a organização de fichas cumulativas ou de recursos da comunidade, para a distribuição dos serviços de orientação, tanto como para a definição dos objetivos dos serviços e sua programação, será de importância fundamental contar com um orientador ou um diretor suficientemente preparado. Muitas tentativas bem intencionadas têm falhado por serem os objetivos dos serviços definidos em têrmos demasiado gerais ou por ser o programa muito vago, não precisando as datas, o material a empregar, os problemas mais

urgentes a atender etc. Outras têm falhado por falta de coordenação dos serviços para atingir objetivos bem determinados. É comum que, no afã de aplicar testes e de realizar entrevistas, orientadores e professôres pouco experimentados se percam e se esqueçam de que, sem sintetizar êsses dados em fichas cumulativas — para que possam ser utilizados eficientemente — e sem completar o trabalho de orientação junto à família, ao professor e à criança, esta não estará sendo atendida em suas necessidades. Alguns orientadores têm preferido começar os serviços de orientação sem propor objetivos demasiado amplos, mas sim procurando atender, de início, alguns problemas que parecem chamar a atenção da escola. Há, por exemplo, grande número de alunos nas turmas de quarto e quinto anos que precisam ser informados das oportunidades e vantagens oferecidas pelos cursos técnicos ou escolas rurais — é êste problema importante em relação ao nível das habilidades dos alunos, ao nível econômico-social das famílias e às necessidades da comunidade? Há escassez de operários especializados ou de técnicos agrícolas? Trata-se de escola de zona econômicamente muito inferior, onde será mais interessante começar por programas que visem facilitar a aquisição de hábitos sociais e de valôres morais importantes para uma melhor integração social? Se há grande número de alunos apresentando baixo rendimento escolar, será preferível procurar conhecê-los melhor e procurar adaptar as experiências escolares de modo que êles possam se desenvolver o mais completamente possível dentro dos limites de suas capacidades? Atacando problemas como êsses, a escola poderá estruturar seus serviços e chegar, gradativamente, a organizá-los com o objetivo mais geral de auxiliar cada aluno em seu desenvolvimento.

Organizados os serviços de orientação, definidos os objetivos, distribuídas as funções; programadas as aplicações de testes, as entrevistas e as outras técnicas para conhecimento do aluno, da família e da comunidade; postas em andamento as conferências entre elementos das escolas, as reuniões de pais etc., uma contínua avaliação dos resultados obtidos se impõe para que a escola possa realmente atender às necessidades dos alunos. Métodos que obtêm sucesso em uma escola ou em determinado período podem não apresentar o mesmo resultado em outras situações; experiências que parecem atender diretamente aos interêsses dos alunos vêm, às vêzes, interferir em outras atividades; processos que os especialistas supõem contribuir para que a criança seja melhor compreendida terminam por não surtir o efeito esperado. A avaliação constante dos resultados obtidos permite a reorganização dos serviços de modo a atender aos interêsses — também êstes mutáveis — dos alunos e da comunidade. Os serviços de orientação não podem ser estáticos; êles evoluem à medida que o pessoal da escola evolui, que os recursos da escola aumentam e à medida que mudam as necessidades da escola e da comunidade. Daí ser preciso uma

avaliação e uma reorganização contínua, pois, do contrário, a escola se distanciará das necessidades da sociedade, a que pretende atender.

As técnicas para uma avaliação formal dos serviços de orientação requerem treinamento especializado, tempo e material de que os orientadores e professôres não dispõem, em geral. Inquéritos de opiniões, estudo de seguimento de casos, organização de questionários constituem meios objetivos de se avaliar até que ponto os serviços de orientação estão atingindo suas finalidades e satisfazendo àqueles que dêles se utilizam. Dificilmente, porém, poderão ser aplicados na situação mais comum das escolas primárias. Na prática, uma avaliação informal, dentro de um espírito de crítica construtiva e de objetividade, servirá para contribuir para o progresso dos serviços em cada escola no sentido de uma contínua adaptação às necessidades dos alunos e da comunidade. Quando professôres, diretores, orientadores e outros especialistas reconhecem que a atenção da escola deve estar constantemente focalizada na criança — a cujo desenvolvimento e integração social pretende servir — encontram, naturalmente, os critérios para avaliar, nas reuniões ou nos relatórios, a situação dos serviços de orientação, os resultados obtidos e para determinar as modificações necessárias.

BIBLIOGRAFIA:

HATCH, Raymond N.: "Guidance Services in the Elementary School". Dubuque, Iowa: WM. C. Bronn Co. 1951.

STRANG, Ruth: "The Role of the Teacher in Personnel Work". New York: Bureau of Publications, Teachers College, Columbia Univer, 4th. ed., 1953.

Publications, Teachers College, Columbia Univer., ath. ed., 1953.

WILLEY, Roy DeVerl; ANDREW, Dean C.: "Modern Methods and Techniques in Guidance". New York: Harper and Brothers, 1955.