

ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL: ENTRE O REINCIDENTE QUADRO LIBERAL-PSICOLÓGICO À PERSPECTIVA SOCIOCIOPOLÍTICO-PEDAGÓGICA

**EDUCATIONAL GUIDANCE: BETWEEN THE REPEAT OFFENDER LIBERAL-
PSYCHOLOGICAL PERSPECTIVE AND THE SOCIO-POLITICAL-
PEDAGOGICAL PERSPETIVE**

**ORIENTACIÓN EDUCATIVA: ENTRE EL REINCIDENTE MARCO LIBERAL-
PSICOLÓGICO A LA PERSPECTIVA SOCIOPOLÍTICO-PEDAGÓGICA**

Antonio Serafim Pereira¹

DOI: 10.54899/dcs.v22i83.3419

Recibido: 21/09/2025 | **Aceptado:** 22/09/2025 | **Publicación en línea:** 06/10/2025.

RESUMO

O presente trabalho² decorre da interpretação/reflexão das atribuições do orientador educacional preconizadas nos planos de carreira do magistério da rede pública de três municípios do litoral norte gaúcho. A análise empreendida buscou responder à seguinte questão: atribuições elencadas nos planos de carreira contemplam os princípios da perspectiva sociopolítico-pedagógica da orientação educacional? Objetivamos, por conseguinte, identificar, nos documentos em apreço, evidências e/ou indícios dos princípios da tendência mencionada (inserção na realidade, pedagógico, ação participativa, transformação social), como forma de subsidiar a reflexão concernente aos avanços, permanências e desafios da orientação educacional nas escolas. A análise de conteúdo revelou, no entanto, a reincidência hegemônica dos princípios da perspectiva liberal-psicológica nas atribuições indicadas nos planos de carreira (individualização, assistência, ajustamento, integração, ação suplementar, apoio pedagógico). Estímulo reafirmativo ao caminho conservador que, historicamente, os profissionais da área têm sido chamados a trilhar. Quadro, no entanto, com chances de ser amenizado, de certa forma, pela indicação de que o orientador participe da elaboração do projeto global da escola e articule o planejamento de seu trabalho às determinações desse dispositivo, que, a nosso ver, tende a se revestir de significativa relevância, se for entendido como espaço de discussão crítico-reflexiva e democrática.

Palavras-chave: Orientação Educacional. Atribuições. Perspectiva. Liberal-Psicológica. Sociopolítico-Pedagógica.

ABSTRACT

This work stems from the interpretation and reflection of the responsibilities of educational counselors as recommended in the career plans for public school teachers in three municipalities

¹ Pós-Doutor em Ciências Humanas e Sociais, Universidade de Buenos Aires, UBA, Argentina.

E-mail: aspaspereira@gmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2608-7357>

² Texto preliminar apresentado na XV Reunião Regional da ANPED Sul (2024).

on the northern coast of Rio Grande do Sul. The analysis sought to answer the following question: Do the responsibilities listed in the career plans reflect the principles of the sociopolitical-pedagogical perspective of educational counseling? Therefore, we aim to identify, in the documents under review, evidence and/or indications of the principles of this trend (insertion into reality, pedagogy, participatory action, social transformation), as a way to support reflection on the advances, permanence, and challenges of educational counseling in schools. Content analysis revealed, however, the hegemonic recurrence of the principles of the liberal-psychological perspective in the responsibilities indicated in the career plans (individualization, assistance, adjustment, integration, supplementary action, pedagogical support). This reaffirms the conservative path that professionals in this field have historically been called to follow. This situation, however, could be somewhat mitigated by requiring the advisor to participate in the development of the school's overall project and align their work planning with the provisions of this framework. In our view, this framework tends to be significantly relevant if understood as a space for critical, reflective, and democratic discussion.

Keywords: Educational Guidance. Responsibilities. Perspective. Liberal-Psychological. Sociopolitical-Pedagogical.

RESUMEN

Este trabajo surge de la interpretación y reflexión sobre las responsabilidades de los orientadores educativos recomendadas en los planes de carrera para docentes de escuelas públicas en tres municipios del litoral norte de Rio Grande do Sul. El análisis buscó responder a la siguiente pregunta: ¿Las responsabilidades enumeradas en los planes de carrera reflejan los principios de la perspectiva sociopolítica-pedagógica de la orientación educativa? Por lo tanto, pretendemos identificar, en los documentos revisados, evidencias y/o indicios de los principios de esta tendencia (inserción en la realidad, pedagogía, acción participativa, transformación social), como una forma de sustentar la reflexión sobre los avances, la permanencia y los desafíos de la orientación educativa en las escuelas. El análisis de contenido reveló, sin embargo, la recurrencia hegemónica de los principios de la perspectiva liberal-psicológica en las responsabilidades indicadas en los planes de carrera (individualización, asistencia, ajuste, integración, acción complementaria, apoyo pedagógico). Esto reafirma el camino conservador que históricamente han sido llamados a seguir los profesionales de este campo. Sin embargo, esta situación podría mitigarse en cierta medida exigiendo al asesor que participe en el desarrollo del proyecto general del centro y que alinee su planificación de trabajo con las disposiciones de este marco. En nuestra opinión, este marco suele ser significativamente relevante si se entiende como un espacio de debate crítico, reflexivo y democrático.

Palabras clave: Orientación Educativa. Responsabilidades. Perspectiva. Liberal-Psicológica. Sociopolítica-Pedagógica.



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución- NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

INTRODUÇÃO

O envolvimento em situações de discussão/formação em três municípios do litoral norte gaúcho demandou a necessidade (também interesse) de acesso aos planos de carreira do magistério público municipal, especialmente, no que se refere às atribuições do orientador educacional, por conta de nossa atuação na área como profissional, formador e pesquisador. Tal acesso nos suscitou acorrer ao estudo realizado, nas escolas públicas estaduais do Rio Grande do Sul e Santa Catarina, sobre a percepção dos gestores, supervisores, professores, alunos e orientadores educacionais a respeito da prática da orientação, por sua relevância científica e socioeducacional à época da sua realização, bastante atual ainda hoje (Pereira, 1990). A referida pesquisa buscou analisar/compreender a prática da orientação educacional nas escolas públicas participantes concernente aos princípios da perspectiva sociopolítico-pedagógica da educação, descritos mais adiante.

De posse e leitura preliminar dos documentos citados, passamos a questionar: as atribuições elencadas, nos planos de carreira das redes de ensino em questão, contemplam os princípios da perspectiva sociopolítico-pedagógica da orientação educacional? Objetivamos, por conseguinte: a) identificar, no material disponível, evidências e/ou indícios dos princípios da tendência mencionada como forma de subsidiar a reflexão concernente aos possíveis avanços, permanências e desafios da orientação educacional nas escolas; b) relacionar as apreensões decorrentes com os achados oriundos do processo investigativo de 1990 aludido (Pereira, 1990).

Passemos, então a situar, teoricamente, os princípios sociopolítico-pedagógicos dispostos a romperem com a teoria/prática da orientação educacional mais centrada na perspectiva liberal-psicológica, incluindo também seus princípios correspondentes.

ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL: PRINCÍPIOS – A TEORIA

Como anunciado, vamos em direção aos princípios da perspectiva sociopolítico-pedagógica, a saber: inserção na realidade, pedagógico, ação participativa, transformação social. Visão que vinha se plasmando em decorrência das contradições vividas pelos orientadores educacionais, quanto à predominante perspectiva liberal-psicológica, que estava a demandar a superação da orientação acrítica-alienada em prol da fortalecida posição crítico-transformadora. Superação necessária, com vistas a questionar/denunciar os princípios dessa abordagem

(individualização, assistência, ajustamento, integração, ação suplementar e apoio pedagógico)³, que conformavam a orientação educacional a pensar o homem e a educação como entidades individuais, consideradas fora das condições sociais reais que as determinavam. Isto é, o homem tido como caso individual; a educação como bem particular, uma conquista pessoal (Gadotti, 2004).

Isso porque o princípio da individualização, consoante com a visão de homem portador de características individuais, que se desenvolvem naturalmente, demanda que a orientação educacional se incumba de atender e/ou disponibilizar estratégias que favoreçam particularizar, individualmente, o processo educativo. Alimentando a orientação desde seus primórdios, o princípio em questão foi alvo de destaque nas oficializações referentes à área, promulgadas, especialmente, de 1940 a 1980, dentre as quais, o Decreto nº 72.842/1973 (Brasil, 1973) que regulamentou a Lei nº 5.564/1968 (Brasil, 1968) sobre o provimento do exercício da profissão de orientador educacional (Pereira, 1990).

Cabe dizer, que o contexto legislador deste período influenciou a produção, bastante considerável, de manuais e textos específicos em conformidade com a individualização. De um deles, extraímos a seguinte alusão, quanto ao papel da orientação educacional, por sua representatividade em relação aos demais autores congêneres: “é um processo diferenciado, porque deve tratar cada orientando segundo suas características individualizantes. Isto significa que o serviço de orientação deve estudar cada orientando, um por um” (Miguel, 1973, p. 26). Por essa via, se compuseram os demais princípios da perspectiva liberal-psicológica. Vamos a eles?

A assistência, considerando as possíveis fragilidades e vulnerabilidade das pessoas, traduz-se como princípio a respaldar ações da orientação com vistas a ajudar, auxiliar e proteger o aluno em suas carências e dificuldades. Esta visão se alicerça na ideia de que os alunos carecem de ajuda especial, recorrente no discurso dos especialistas da área. Tem dado suporte primordial à orientação educacional como “prestação de serviço e assistência especializada” (Lück, 1978, p. 14), bem antes referido (início da década de 1940), por Schmidt (1942, p. 66) ao afiançar que o ato de orientar vincula-se à necessidade do aluno de receber auxílio e conselho, dando “solução desejada ao caso que se apresentar”. Ação assumida pelos próprios orientadores educacionais, prescrita no Código de Ética Profissional⁴, elaborado/aprovado por eles mesmos, assim expressa: “promover assistência contínua, sem interrupção, exceto por motivos relevantes” (Fenoe, 1978,

³ Mais presentes nos documentos oficiais relativos a este campo, de forma direta ou aproximada, desde 1940.

⁴ Registrado no livro de Atas nº 02, da Federação Nacional dos Orientadores Educacionais, FENOE, em 18/11/1978, prevalecendo até os dias atuais.

Art. 7º).

O ajustamento, por sua vez, caracteriza o papel adaptador da orientação educacional no sentido de promover e facilitar a harmonia/conciliação no contexto da escola, da família e sociedade como um todo, pondo a ação do orientador no caminho da prevenção e/ou eliminação dos desajustes/conflitos, que podem afetar a ordem das relações no contexto geográfico/pedagógico escolar. Por este prisma, a orientação põe em marcha seu potencial catalisador para “promover a harmonia na escola e impedir que os conflitos venham à tona (Sena, 1985, p. 32), compatível com a ideia de normalidade e equilíbrio aos padrões socioculturais vigentes (Garcia, 1986).

O princípio da integração, por seu turno, se impõe para o orientador na determinação de ações de colaboração e partilha, envolvendo a equipe escolar e a integração família-escola, em questões relacionadas à educação e bem-estar do aluno. A ideia mais ou menos consensuada, pelos textos oficiais e acadêmicos concernente a esta visão, por muito tempo, era e é até hoje, de que o profissional deveria/deve “colocar o docente em condições de poder colaborar significativamente no processo de relação de ajuda” (Martins, 1984, p. 71). Isto é, no processo de orientação educacional, “uma das condições [...] é a confirmação de que todas as forças educativas hajam no mesmo sentido e visem um mesmo fim” (Neves; Siqueira, 1983, p. 14).

A ação suplementar afirma a orientação como prestação de serviço acionada, emergencialmente, para atender aos alunos com dificuldades especiais, encaminhadas pelo docente ou por iniciativa de outros. Vincula-se, dessa maneira, à visão do orientador que trabalha com o discente, que foge à dita regra natural das coisas, chamado pelos professores, como dizem Ribeiro; Andrade; Pinto (1984, p. 5), “quando sentem que a problemática dos alunos ultrapassa o seu limite de atuação”.

O apoio pedagógico, revela-se mais na condição de assessoria, técnica e metodológica, da orientação educacional ao fazer docente, atendendo o aluno para que possa responder, de forma satisfatória, ao ensino ministrado, quanto aos estudos e aprendizagem. No dizer de Pimenta (1986, p. 70), assumir a condição de apoio “para que o ensino decorra tranquilo”. A atuação do orientador para tal tem se configurado no auxílio ao professor, mediante a orientação do aluno para a descoberta de como estudar, treinando habilidades recomendáveis para tal, ajudando-o na solução de problemas pessoais específicos que dificultam o estudar (Pereira, 1990).

Assim, na discordância de tais princípios, assentados na clássica configuração terapêutica e/ou preventiva psicologizante, sustentadores da orientação educacional como serviço (Lück,

1978), a perspectiva sociopolítico-pedagógica convocava e convoca os profissionais da área a enfrentarem o desafio de rever seus posicionamentos iniciais e a redefinir-se, no confronto diário com a realidade, pela transformação social e da escola, dando passagem à orientação como processo (Lück, 1978). Ou seja, a contestar os reducionismos técnicos a que sempre estiveram enredados e a se dedicarem, por conseguinte, no debate/embate relativo às questões do *porquê*, *para quê* e *para quem* trabalham (Tavares, 1986), em defesa de um projeto político-pedagógico, comprometido com uma escola crítica e de qualidade social, engajada na luta pela decolonialidade e emancipação do povo (Dussel, 2005).

Evidentemente, uma orientação educacional interdisciplinar em defesa do currículo crítico e pós-crítico (Santomé, 1998; Silva, 2013), conectada à democratização real da escola, com vistas à garantia do direito à educação e à vida com dignidade social crítica. Uma orientação sintonizada com o princípio da inserção na realidade, visando, de forma crítica, a educação contextualizada a um tempo e lugar concretos. Avesa, portanto, ao mero *referendum* da realidade existente; conectada ao processo social transformador (crítico-propositivo), por ter alcançado o entendimento de que a ideologia do cotidiano se cristaliza no senso comum e tradição consensuada/compartilhada (Heller, 2008; Bakhtin, 2014). Sabe-se lá, a serviço e a favor de quem! Articulada, além disso, ao princípio pedagógico constituído em prol da mobilização global da escola para pensar, refletir e propor, coletivamente, o currículo escolar historicizado. Amparada, sobretudo, nos princípios da ação participativa e transformação social.

Sobre estes dois princípios, importa salientar: ação participativa entendida como superação de mera cooperação. Portanto, compromisso político e recíproco de todos na construção da vida humana plural e democrática. Ação que se reafirma e ganha força no princípio da transformação social como proposição/intento de fortalecer e reinventar o potencial da orientação “enquanto força educacional e responsabilidade de seus profissionais como agentes desta transformação” (Hilgert, 1987).

PERCURSO METODOLÓGICO: PROCESSO DOCUMENTAL

O presente estudo, por suas peculiaridades, configura-se como qualitativo do tipo descritivo relacional (Triviños, 1995), visando responder ao problema de pesquisa enunciado, mediante o alcance dos objetivos definidos para tal. No caso dos planos de carreira do magistério considerados, a análise de conteúdo (Bardin, 2014), a que foram submetidos, incidiu,

primeiramente, como óbvio, sobre a perspectiva sociopolítico-pedagógica. Deste modo, isolamos e agrupamos os temas comuns pertinentes a este enfoque, que, além disso, nos favoreceu evidenciar, circunstancial e concomitantemente, princípios correspondentes à perspectiva liberal-psicológica. Cabe salientar, que os planos de carreira, pertencentes aos três municípios do litoral norte gaúcho, serão aqui identificados apenas por LNA, LNO e LNT, visando salvaguardar a privacidade das secretarias municipais de educação a que pertencem.

O passo seguinte se efetivou na relação dos dados inferidos com as conclusões apresentadas na pesquisa mencionada (motivação e referência) sobre a coerência entre a teoria e a prática da orientação educacional relativa aos princípios da perspectiva sociopolítico-pedagógica (Pereira, 1990). Cotejo que nos possibilitou refletir/aprofundar sobre consensos e permanências reincidentes. Também dissensos, conflitos e desafios necessários à orientação educacional como prática transformadora e emancipadora em defesa da inclusão das diferenças na educação; contrária ao silêncio dos excluídos, que, pela despolitização das relações sociais, tem, muitas vezes, camuflado desigualdades culturais, raciais e de gênero (Hooks, 2020). Passemos, então, à descrição/discussão do que se conseguiu captar até aqui na relação com o estudo tomado como referência, produzido a mais de 30 anos.

ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL: EXPRESSÃO DOS DOCUMENTOS – ANÁLISE E DISCUSSÃO

De início, vale dizer, que a pesquisa mencionada, não confirmou, de todo, a coerência da orientação educacional aos princípios da perspectiva sociopolítico-pedagógica. Inferiu, isto sim, que a atuação do orientador, na época, estava mais relacionada à assistência e ajustamento dos alunos inadaptados a si, à escola e sociedade. Também que suas relações com os profissionais da escola se situavam mais próximas aos chamados problemas dos discentes (comportamento e dificuldades de aprendizagem). Discussões sobre currículo e formação, numa dimensão crítica e pós-crítica, rarefeitas/ínfimas. Ou seja, relações entre eles se restringiam a colaborações/participações superficiais com vistas à solução de problemas. Concentrando-se nos casos-problema dos estudantes, a orientação, na fala dos participantes da pesquisa, se mostrou mais articulada aos princípios da perspectiva liberal-psicológica, pelo reforço às moderações, adaptações e ajustamentos mantenedores do sociocultural vigente. Tal achado, na época, inspirou a reflexão acadêmica em prol de uma orientação educacional, que avessa a paternalismos e

defesas justificadoras, empreendesse ações educativas necessárias, possibilitando aos alunos desvelar a realidade social e suas contradições. Sem implicar, evidentemente, em se despir de seus conceitos históricos, mas atribuir-lhes significados novos, pensados sob a ótica de uma escola, cujos alunos, que nela entram, permaneçam e se constituam transformadores do social.

No que diz respeito aos planos de carreira, a análise efetivada, salvo melhor juízo, revelou a reincidência hegemônica dos princípios da perspectiva liberal-psicológica nas atribuições prescritas, com ênfase na individualização, assistência, integração e apoio pedagógico, reafirmando o caminho conservador que, historicamente, os profissionais da área têm sido chamados a trilhar, conforme demonstrado na pesquisa de 1990. São evidências marcantes da individualização: promover o processo de sondagem de interesses, aptidões e habilidades do educando (orientação vocacional); realizar entrevistas e aconselhamento; sistematizar informações necessárias ao conhecimento do aluno (LNA, LNO, LNT). Da assistência se pode destacar: assistir aos alunos, mediante acompanhamento e/ou encaminhamento a outros especialistas os que exigirem assistência especial (LNA, LNO, LNT). Representativa do apoio pedagógico é a atribuição de acompanhar o trabalho dos professores, orientando na identificação de comportamentos e aprendizagem dos alunos e selecionando alternativas de solução a serem adotadas (LNA, LNO, LNT). Quanto ao princípio da integração, captamos o sentido de compartilhamento e colaboração, assim exposto: trabalhar com a integração escola-família comunidade (LA, LNO); integrar-se à equipe escolar (LNT).

Este quadro, no entanto, tem chances de ser amenizado pela indicação nos planos analisados de que o orientador educacional participe da elaboração do projeto global da escola e articule o planejamento de seu trabalho às determinações desse dispositivo, que, a nosso ver, tende a se revestir de significativa relevância, se for entendido como espaço de discussão crítico-reflexiva e democrática. Notadamente, reivindicando um currículo com foco primordial no ensino — não ensino qualquer — em desfavor da ênfase na assistência, enquanto sujeição/dependência (Sarlo, 2012); com realce, mormente, na emancipação e alteridade (Laclau, 2011). Até porque não se imaginar/admitir, ainda mais hoje, um orientador educacional predito/prescrito como especialista “em dificuldades de aprendizagem, identidades, trabalho sem que tudo isso esteja, organicamente, referido à totalidade do trabalho pedagógico” (Kuenzer, 2002, p. 66) da escola como um todo nas mais diversas nuances (motivações, concepções, relações, disputas conflitos e contradições

aAqui vale o alerta de Bauman (2005): projeto resistente a equívocos; imune a riscos está

mais sujeito a angariar distorções e contradições. Mais importante, por certo, é “separar o ‘relevante’ do ‘irrelevante’; [...] e concentrar-se em objetivos considerados ‘razoáveis’” (p. 35) e alcançáveis. Quais? Criticamente, defina-os! Porque ideias/narrativas “são como holofotes e refletores” (p. 26) — clareiam uma parte e deixam outra no escuro. Premente, portanto, é não se concentrar e destacar “ajustamentos insensíveis e, muitas vezes, inconscientes das estruturas e disposições” (Bourdieu; Champagne, 1999), meramente, técnicas, que podem transformar a democratização da educação, especialmente para as classes subbartenas, uma grande falácia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em síntese, ficou consumado o que nossos estudos e pesquisas, observações e vivências constatarem e vêm constatando: a reincidência da orientação educacional nos seus princípios históricos e convencionais.

Pelos documentos analisados, temos evidências para supor que a prática/teoria da orientação educacional, no cotidiano das escolas pesquisadas, está continuando atrelada ao “atendimento das diferenças individuais e da necessidade de proporcionar assistência e ajustamento aos alunos inadaptados a si mesmos, à família e à escola” (Pereira, 1995). Como nos ajuda Triviños, *et al* (1988): a orientação vem conservando a função de atender problemas e desvios de comportamento do estudante, visando alterar o que está em desacordo com o chamado/convencionado esquema de normalidade. Entretanto, novas possibilidades vêm se configurando. Isto porque hegemonia não se reconfigura, indefinidamente, porque sua estabilidade será sempre vulnerável (Dussel, 2005; Hooks, 2020). Inda bem! Pensemos na vida para viver, de preferência, bem, digna, de direito, que merecemos (Bauman, 2005).

Nossa defesa, de certa forma, anunciada anteriormente, todavia, é que a orientação educacional necessária, fundamentada na perspectiva sociopolítico-pedagógica, deva comprometer-se com uma educação democrática nos mais diferentes sentidos e significações, considerando que os contextos socioeducacionais podem ser, contraditoriamente, mobilizadores e restritores. Daí, o desafio do orientador em mobilizar a escola para a construção coletiva de um currículo crítico/pós-crítico, emancipador (Laclau, 2011; Silva (2013), imprescindível para tal enfrentamento, conforme Garcia (1990); Pimenta (1986); Sena (1985), entre outros.

Assim sendo, ponderamos de bom alvitre, que as interpretações formuladas até aqui, sejam alvo de aprofundamento (proposição/compromisso nosso), pela ampliação das fontes de

coleta de dados, a partir das percepções dos próprios orientadores educacionais, incluindo os demais membros das equipes gestora e pedagógica, professores e alunos das escolas municipais, cujas redes foram atingidas por meio dos seus planos de carreira, nos servindo, criticamente, do aprendizado oferecido pela experiência metodológica da pesquisa de 1990. Recontextualizada e atualizada, a bem da verdade!

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. São Paulo: Hucitec, 2014.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2014.

BAUMAN, **Vidas desperdiçadas**, Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BORDIEU, P.; CHAMPAGNE, P. Os excluídos do interior. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Orgs.) **Escritos de Educação**: Pierre Bourdieu. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999, p. 218-227.

BRASIL. **Lei nº 5.564/1968**. Provê sobre o exercício da profissão de orientador educacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1968. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/l5564.htm Acesso: 15/08/2025.

BRASIL, **Decreto-lei n. 72.846/1973**. Regulamentação da Lei 5.564/1968 sobre a profissão de orientador educacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1973. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1970-1979/d72846.htm#:~:text=das%20op%C3%A7%C3%B5es%20b%C3%A1sicas.-,Art.,ensino%20superior%20oficiais%20ou%20reconhecidos. Acesso: 15/08/2025.

DUSSEL, E. Europa, modernidade e eurocentrismo. In: LANDER, E. (Org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas, Buenos Aires: Clacso, 2005, p. 55-70.

FENOE. Código de ética dos orientadores educacionais do Brasil. **Prospectiva**. Revista de Orientação Educacional, v, 5, nº 1, p. 25-26. Porto Alegre, AOERGS, 1979.

GADOTTI, M. **Pensamento pedagógico brasileiro**. São Paulo: Ática, 2004.

GARCIA, R. L. Orientação educacional: afinal a quem serve? **Cadernos do CEDES**, v. 6, p. 28-36. Campinas, SP: CEDES/UNICAMP, 1986.

GARCIA, R. L. Introdução. In: GARCIA, R. L. (Org.). **Orientação educacional**: o trabalho na escola. São Paulo: Loyola, 1990, p. 9-20.

HELLER, A. **O cotidiano e a história**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

- HILGERT, L. C. **Tendências e perspectivas de orientação educacional**. Porto Alegre: PUC-RS, 1987 (Dissertação de mestrado).
- HOOKS, B. **Ensinando pensamento crítico, sabedoria prática**. São Paulo: Elefante, 2020.
- KUENZER, A. Z. Trabalho pedagógico: da fragmentação à unitariedade possível. In:
- FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. S. (Orgs.). **Para onde vão a orientação e a supervisão educacional?** Campinas, SP: Papirus, 2002, p. 47-78.
- MARTINS, J. P. **Princípios e métodos de orientação educacional**. São Paulo: Atlas, 1984.
- MIGUEL, V. B. **Introdução à orientação educacional**. São Paulo: Loyola, 1973.
- NEVES, I.; SIQUEIRA, O. **Dinâmica da orientação educacional**. Porto Alegre: Globo, 1983.
- LACLAU, E. **Emancipação e diferença**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011.
- LÜCK, H. A orientação educacional como serviço e como processo. **5º Congresso Brasileiro de Orientação Educacional**. Curitiba: FENOE, 1978.
- PEREIRA, A. S. **Coerência entre a teoria e a prática da orientação educacional**. Porto Alegre, PUC-RS, 1990 (dissertação mestrado).
- PEREIRA, A. S. Em busca da orientação educacional necessária. **Revista Ciências Humanas**, nº 1/95, p. 89-100. Criciúma, SC: UNESC, 1995
- PIMENTA, M. C. E. Orientação educacional: um novo caminhar. **Prospectiva**. Revista de Orientação Educacional, v, 15, nº 2, p. 9-11. Porto Alegre, AOERGS, 1986.
- RIBEIRO, M. T. F.; ANDRADE, T. P.; PINTO, S. E. **Orientação educacional: uma experiência em desenvolvimento**. São Paulo: EPU, 1984
- SANTOMÉ, J. T. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- SARLO, B. Escolas. In: GARCIA, Regina L; MOREIRA, A. F. B. (Orgs.). **Currículo na contemporaneidade: incertezas e desafios**. São Paulo: Cortez, 2012.
- SENA, M. G. C. **Orientação educacional no cotidiano das 1ªs séries do 1º grau**. São Paulo: Loyola, 1985.
- SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.
- TAVARES, O. A. A. Pressupostos da orientação educacional hoje. **Prospectiva**. Porto Alegre: 2(15: p. 63-66, out., 1986.

TRIVIÑOS, A. N. S. *et al.* **Orientação educacional:** legislação e ideologia. Porto Alegre: Sagra, 1988

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1995.