



UNIVERSIDADE DOS AÇORES

ANA SOFIA PEREIRA VIEIRA VELHO CABRAL

**“Concepções de professores e psicólogos sobre o trabalho desenvolvido
pelos últimos nos Serviços de Psicologia e Orientação
da Ilha de São Miguel”**

- Mestrado em Psicologia da Educação -

Orientadora: Professora Doutora Isabel Estrela Rego

Ponta Delgada, 2010

ANA SOFIA PEREIRA VIEIRA VELHO CABRAL

**“Concepções de professores e psicólogos sobre o trabalho desenvolvido
pelos últimos nos Serviços de Psicologia e Orientação da Ilha de São
Miguel”**

- Dissertação apresentada na Universidade dos Açores para obtenção do grau de Mestre
em Psicologia da Educação, Especialidade de Contextos Comunitários -

Orientadora: Professora Doutora Isabel Estrela Rego

Resumo

Este estudo tem como principal objectivo contribuir para a compreensão do impacto que os Serviços de Psicologia e Orientação, criados há cerca de 10 anos, tiveram na dinâmica das Escolas de São Miguel, nomeadamente através do estudo e análise das percepções que se estabeleceram entre os professores e os psicólogos escolares acerca do trabalho destes últimos.

Partimos do princípio que as funções que os professores desenvolvem nas escolas e a proximidade que mantêm com o seu psicólogo escolar influenciarão as suas percepções sobre a frequência de realização das tarefas do psicólogo, e até mesmo a satisfação com o seu desempenho. Além disso, as percepções dos psicólogos serão diferentes das dos professores, nomeadamente daqueles que desempenham funções no ensino regular.

Para testar estas hipóteses, participaram neste estudo 367 professores, distribuídos por diferentes ciclos e níveis de ensino, e a desempenhar diferentes funções nas suas escolas; participaram, também, um conjunto de 22 psicólogos, provenientes de 17 das 18 escolas auscultadas nesta investigação.

Quanto à metodologia utilizada neste estudo optou-se por uma abordagem quantitativa, recorrendo à utilização de dois questionários, passados a professores e aos psicólogos das escolas da Ilha de São Miguel. Os questionários foram construídos para o efeito, e previamente testados. Os dados resultantes da aplicação destes questionários foram sujeitos a uma análise estatística não paramétrica, e inseridos e tratados no programa SPSS versão 15.0.

Os resultados deste estudo corroboram as hipóteses pré-estabelecidas, nomeadamente em relação à influência que têm as funções dos professores no conhecimento considerado acerca das tarefas do psicólogo.

Quanto ao grau de satisfação expresso pelos docentes relativamente ao desempenho profissional do psicólogo escolar, este varia em função dos factores considerados, e é em média satisfatório. O grau de satisfação dos psicólogos com o seu trabalho também é expressamente positivo.

Palavras-chave: Psicologia escolar; percepções de professores; percepções de psicólogos; tarefas e funções do psicólogo escolar; SPOs nos Açores.

Abstract

This study has the prime goal to contribute to the comprehension of the impact that the Psychological and Orientation Services, created 10 years ago, had in the “S. Miguel” school dynamic, namely through the analysis and study of the established perceptions among teachers and school psychologists about the work of school psychologists.

The initial assumption is that, given the functions that the teachers develop in the schools and the closeness that they keep with their school psychologist, their perceptions about the frequency of the psychologist’s tasks and even the satisfaction with that performance will differ.

Moreover, the psychologist’s perceptions of the same subject will not be similar of those expressed by teachers, namely those who teach regular classes.

For this purpose, participants in this study were 367 teachers, from different education levels, and performing different functions in their own schools. A group of 22 psychologists, from 17 of the 18 schools also participated in this investigation. Participants were pretty heterogeneous regarding their age, service time and functions (on the teachers case), which was a needed condition to test our hypothesis.

The method used was a quantitative one, with the application of 2 questionnaires, one for teachers and another one for the group of “S. Miguel’s” psychologists. The instruments were created for this purpose, and previously tested through a pilot test.

Data obtained through the application of these questionnaires was subjected to a nonparametric statistical analysis and treated by the SPSS program, version 15.0.

The results of this study confirm the pre established hypothesis, namely concerning the teacher’s situation of its performed role, what influences their knowledge about the psychologist’s work and tasks. Also, the satisfaction level expressed by teachers, regarding the school psychologist’s work, was satisfactory. The psychologists’ satisfaction with his work is also explicitly positive.

Keywords: School psychology; teachers’ perceptions; psychologists’ perceptions; school psychologists’ duties and functions; SPO’s in the Azores.

Agradecimentos

É comum ouvirem-me dizer que, no que toca a este Mestrado, fiz todas as opções correctas, do tema à orientadora. Tal não seria possível sem uma boa dose do que alguns chamam sorte, mas acima de tudo, sem o auxílio daqueles que me rodearam.

Um trabalho desta natureza, com todas as implicações que gera ao nível da vida profissional e essencialmente pessoal de quem o realize, não é passível de ser concretizado sem a colaboração de um vasto conjunto de pessoas e entidades, a quem dirijo um reconhecido agradecimento:

Desde logo à Direcção Regional da Educação e Formação, cujo contributo financeiro aliviou o meu esforço. Para além disso, a disponibilidade e simpatia no atendimento reforçaram a minha vontade de desenvolver uma investigação que também para a tutela se transformasse num útil instrumento de trabalho, e já agora e porque não, um reconhecimento pela atitude pioneira, e a julgar pelos resultados certeira da criação dos SPO nas escolas da Região Autónoma dos Açores.

A todas as escolas contactadas e que acederam participar, nas pessoas dos seus conselhos executivos, que além de autorizarem a aplicação dos instrumentos nas suas escolas, foram elas próprios responsáveis pela distribuição e recolha dos mesmos, de uma forma diligente.

Aos professores e colegas participantes, que tão simplesmente permitiram a concretização deste empreendimento pessoal, pois sem a sua colaboração não teria sido possível.

À minha escola em particular, aos elementos do conselho executivo e às minhas colegas, que me permitem ano após ano crescer enquanto profissional, com uma relação equilibrada de exigência e compreensão.

À Professora Isabel Estrela Rego, orientadora científica. A sua serenidade, sabedoria, disponibilidade e companheirismo fizeram de todo este percurso uma caminhada realmente feliz.

Ao César, porque foi muito mais divertido partilhar este trilha.

Aos meus amigos, que fazem de mim uma pessoa completa.

À minha família, porque de tanto acreditar em mim me obriga a avançar de uma forma segura e confiante, acabando por atingir aquilo a que me proponho.

Ao meu marido, não apenas por isto, mas por tudo! Qualquer tipo de agradecimento seria pequeno para expressar o quanto lhe agradeço o facto de fazer esta jornada que é a Vida, a meu lado!

Finalmente, às minhas flores, a Sofia e a Laura, as lindas meninas de quem tenho o privilégio de ser mãe, razão de ser de todos os meus esforços, e das minhas muitas e maiores alegrias!

O meu muito obrigada!

Índice:

Resumo

Abstract

Agradecimentos

Índice

Índice de tabelas

Introdução	12
I - O Psicólogo na Comunidade Escolar	16
1. A História	18
2. As tarefas, funções e percepções dos psicólogos escolares	27
3. Percepções sobre os psicólogos escolares	33
II – Método	39
1. Processo de recolha de dados	41
2. Participantes	42
3. Instrumento	43
4. Estudos de validade dos questionários	48
III- Apresentação, análise e discussão dos resultados	53
1. Concepções dos professores	53
1.1. Concepções dos professores quanto à frequência com que os psicólogos escolares desempenham as suas tarefas	54
1.2. Grau de conhecimento que os professores consideram ter acerca da globalidade das tarefas desenvolvidas pelos psicólogos escolares	72
1.3. Grau de satisfação dos professores com o trabalho do psicólogo escolar	79
2. Concepções dos psicólogos	85
2.1. Concepções dos psicólogos quanto à frequência com que desempenham as suas tarefas profissionais	86
2.2. Grau de conhecimento que os psicólogos consideram ter acerca da globalidade das tarefas, a desenvolver na execução do seu papel profissional	99
2.3. Grau de satisfação dos psicólogos escolares	100
2.4. Considerações gerais dos psicólogos escolares	102

3	Professores vs. Psicólogos	103
3.1	Concepções dos professores e dos psicólogos quanto à frequência de realização das tarefas que compõem as funções profissionais dos psicólogos, e frequência desejada: Análise comparativa.	103
3.2	Concepções dos professores e dos psicólogos quanto ao conhecimento que manifestam ter relativamente às tarefas associadas ao papel profissional do psicólogo escolar: Análise comparativa	104
3.3	Concepções dos professores e dos psicólogos quanto ao grau de satisfação com o trabalho desenvolvido pelos últimos: Análise comparativa	106
IV-	Conclusões	108
1.	Limitações e virtudes do estudo	114
2.	Implicações	116
	Bibliografia	119
	Anexos	124
	Anexo 1 – Ficha de caracterização dos elementos a inquirir	
	Anexo 2 – Questionário aplicado aos professores	
	Anexo 3 – Questionário aplicado aos psicólogos	

Índice de tabelas

Tabela 1 – Frequência com que os psicólogos fazem aconselhamento/consulta, segundo os professores	55
Tabela 2 – Frequência com que os professores gostariam que os psicólogos fizessem aconselhamento/consulta	55
Tabela 3 - Frequência com que os psicólogos fazem avaliação, segundo os professores	57
Tabela 4 - Frequência com que os professores gostariam que os psicólogos fizessem avaliação	57
Tabela 5 - Frequência com que os psicólogos desempenham tarefas de formação, segundo os professores	58
Tabela 6 - Frequência com que os professores gostariam que os psicólogos fizessem avaliação	58
Tabela 7 – Relação entre as funções que os professores desempenham e a frequência com que gostariam que os psicólogos desempenhassem tarefas de formação	59
Tabela 8 - Frequência com que os psicólogos trabalham com outros serviços da comunidade, segundo os professores	60
Tabela 9 - Frequência com que os professores gostariam que os psicólogos trabalhassem com outros serviços da comunidade	60
Tabela 10 – Frequência com que os psicólogos fazem orientação escolar e profissional, segundo os professores	61
Tabela 11- Frequência com que os professores gostariam que os psicólogos fizessem orientação escolar e profissional	62
Tabela 12 – Frequência com que os psicólogos participam no desenvolvimento e avaliação de documentos chave da escola, segundo os professores	63
Tabela 13 – Frequência com que os professores gostariam que os psicólogos participassem no desenvolvimento e avaliação de documentos chave da escola	63
Tabela 14 – Frequência com que os psicólogos desenvolvem investigação, segundo os professores	64
Tabela 15 – Frequência com que os professores gostariam que os psicólogos desenvolvessem investigação	65
Tabela 16 – Frequência com que os psicólogos implementam projectos de prevenção, segundo os professores	66
Tabela 17 – Frequência com que os professores gostariam que os psicólogos implementassem projectos de prevenção	66

Tabela 18 – Frequência com que os psicólogos colaboram com os órgãos de administração e gestão da escola, segundo os professores	67
Tabela 19 - Frequência com que os professores gostariam que os psicólogos colaborassem com os órgãos de administração e gestão da escola	67
Tabela 20 – Desejo dos professores da existência de mais alguma tarefa a ser desempenhada pelos psicólogos	70
Tabela 21 – Relação entre a existência de mais tarefas a serem desenvolvidas pelo psicólogo e a frequência de interação	70
Tabela 22 – Relação entre as considerações acerca da existência de mais tarefas desempenhadas e o número de anos de serviço na escola actual	73
Tabela 23 – Relação entre o conhecimento da existência de mais alguma tarefa e a frequência de interação com o psicólogo escolar	74
Tabela 24 – Relação entre as funções desempenhadas pelos professores e a frequência de interação entre ambos os profissionais	75
Tabela 25 – Relação entre as considerações acerca da existência de mais tarefas desempenhadas e o nível de ensino leccionado	75
Tabela 26 – Surpresa suscitada pelas tarefas do psicólogo escolar	76
Tabela 27 – Relação entre o desconhecimento da realização das tarefas e as funções desempenhadas pelos professores	79
Tabela 28 – Grau de satisfação dos professores com o trabalho do psicólogo na sua escola	80
Tabela 29 – Relação entre o tempo de serviço e o grau de satisfação com o trabalho do psicólogo escolar	81
Tabela 30 – Relação entre o nível de ensino leccionado e o grau de satisfação com o trabalho do psicólogo escolar	82
Tabela 31 – Relação entre a frequência de interação e o grau de satisfação com o trabalho do psicólogo escolar	83
Tabela 32 – Relação entre as funções desempenhadas pelos professores e o grau de satisfação com o trabalho do psicólogo escolar	84
Tabela 33 - Frequência com que os psicólogos fazem aconselhamento/consulta	86
Tabela 34 - Frequência com que os psicólogos gostariam de fazer aconselhamento/consulta	87
Tabela 35 - Frequência com que os psicólogos fazem avaliação	88
Tabela 36 - Frequência com que os psicólogos gostariam de fazer avaliação	89
Tabela 37 – Frequência com que os psicólogos desempenham tarefas de formação	90

Tabela 38 – Frequência com que os psicólogos gostariam de desempenhar tarefas de formação	91
Tabela 39 - Frequência com que os psicólogos trabalham com outros serviços da comunidade	91
Tabela 40 - Frequência com que os psicólogos gostariam de trabalhar com outros serviços da comunidade	92
Tabela 41 - Frequência com que os psicólogos desempenham tarefas de orientação escolar e profissional	92
Tabela 42 - Frequência com que os psicólogos gostariam de fazer orientação escolar e profissional	93
Tabela 43 - Frequência com que os psicólogos participam no desenvolvimento e avaliação de documentos chave da escola	93
Tabela 44 - Frequência com que os psicólogos gostariam de participar no desenvolvimento e avaliação de documentos chave da escola	94
Tabela 45 - Frequência com que os psicólogos desenvolvem investigação	94
Tabela 46 - Frequência com que os psicólogos gostariam de desenvolver investigação	95
Tabela 47 – Frequência com que os psicólogos participam na implementação de projectos de prevenção	96
Tabela 48 – Frequência com que os psicólogos gostariam de implementar projectos de prevenção	96
Tabela 49 – Frequência com que os psicólogos colaboram com os órgãos de administração e gestão da escola	97
Tabela 50 – Frequência com que os psicólogos gostariam de colaborar com os órgãos de administração e gestão da escola	97
Tabela 51 – Surpresa suscitada pelas tarefas	100
Tabela 52 – Grau de satisfação do psicólogo escolar	100
Tabela 53 – Relação entre o grau de satisfação expresso e o tempo de serviço	101

Introdução

A situação dos Serviços de Psicologia e Orientação (SPO) na Região Autónoma dos Açores é singular uma vez que, embora estes serviços já tivessem sido formal e legalmente criados há quase duas décadas a nível nacional, foi nos Açores que, há cerca de dez anos, pela primeira vez no contexto português, todas as escolas passaram a ter um Serviço de Psicologia com pelo menos um psicólogo nos seus quadros, numa situação laboral definida e estável.

Assim, surge como importante perceber o impacto que estes serviços tiveram na dinâmica das escolas, através do estudo das percepções de professores acerca do que deverá ser o trabalho do psicólogo escolar, como tem sido desenvolvido, e o grau de satisfação para com este. Ainda, importa saber como os psicólogos “vêm” o seu trabalho e a sua influência na vida escolar dos alunos e da comunidade educativa. Afigura-se como provável (a partir da experiência de 9 anos de trabalho da autora desta investigação numa escola) que estas leituras não sejam totalmente coincidentes. Este parece ser um dos aspectos que melhor traduz a relevância e pertinência deste trabalho, já que representará um esforço no sentido de aproximar essas leituras diferentes e, conseqüentemente, as expectativas acerca daquilo que deverá ser o trabalho do psicólogo escolar.

Esta aproximação de leituras e expectativas afigura-se como de grande interesse e conveniência, particularmente se considerarmos algumas noções essenciais enunciadas pela psicologia comunitária, como seja o conceito de interdependência (cada indivíduo encontra-se inserido num contexto ou sistema, e as relações entre estes são interdependentes). Assim, e apelando aos níveis ecológicos de análise da psicologia comunitária temos que os indivíduos se inserem em microssistemas, tais como a família, a rede de amigos, ou a vizinhança, que por sua vez se inserem em organizações comunitárias. Muita da investigação em intervenção comunitária, que tem como objectivo prevenir problemas de vivência ou promover bem-estar, envolve organizações tais como escolas ou serviços de saúde (Durlak & Wells, cit. in Wandersman, 2006).

Então, as escolas constituem nada mais do que um dos tipos mais comuns e visíveis das organizações comunitárias. Como qualquer outra organização comunitária, a escola é constituída por um conjunto de microssistemas, tais como as turmas, o grupo de professores, os dirigentes, os departamentos, os serviços de psicologia e orientação,

os núcleos de educação especial, entre outros. A psicologia comunitária, por seu turno, está preocupada com o estudo das organizações, quer em termos da relação entre estas e a sociedade mais alargada onde se inserem, quer com as relações dos seus membros entre si. Os indivíduos que pertencem a uma organização comunitária, tal como uma escola, frequentemente sentem-se “pertencentes” e leais a esta. Este sentido de comunidade (Wandersman, 2006) refere-se a uma percepção de pertença e comprometimento mútuo que liga os indivíduos numa unidade colectiva. E o estudo e compreensão dessa unidade e das relações que nela se estabelecem é importante e relevante, uma vez que é conhecido que as relações que se baseiam em valores e objectivos partilhados são mais significativas e sustentáveis (Speer & Hughey, 1995).

Então, e tendo como ponto de partida a noção de que nem sempre o psicólogo escolar vai ao encontro daquilo que seriam as aspirações de, pelo menos, parte da comunidade educativa relativamente ao seu trabalho, o objectivo principal deste estudo será o de identificar as representações de três grupos de professores, relevantes para o desenvolvimento das actividades do SPO e com estreita relação de trabalho, como sejam os professores que se encontram nos conselhos executivos das escolas, nos núcleos de educação especial (N.E.E), e um grupo de professores do ensino regular, com e sem contactos frequentes com o psicólogo do SPO da sua escola. Também, é intenção deste estudo identificar as representações dos próprios psicólogos quanto àquilo que consideram que são as suas funções e a forma como as têm vindo a desenvolver ao longo deste tempo.

A partir dos resultados será possível proceder a uma confrontação das crenças dos professores e psicólogos inquiridos, e retirar as devidas conclusões, bem como, caso se venha a confirmar alguma das ideias de partida, sugerir estratégias para aproximação destas representações.

Este trabalho encontra-se organizado em quatro capítulos fundamentais, que se descrevem, sumariamente, de seguida.

Do capítulo introdutório, para além dos já enunciados objectivos principais do estudo, consta a apresentação dos conceitos essenciais à análise da temática (concepções de professores e psicólogos sobre o trabalho desenvolvido pelos últimos nos SPO da Ilha de São Miguel) e do enquadramento do psicólogo na comunidade escolar, bem como dados relativos à história da psicologia escolar, e o seu enquadramento nos

contextos regional, nacional e internacional. Consta, ainda, uma análise dos estudos encontrados acerca das tarefas, funções e percepções associadas ao psicólogo escolar.

No capítulo relativo ao método clarifica-se o leitor quanto aos procedimentos utilizados no estudo, as características dos participantes, e o processo de construção e testagem dos instrumentos aplicados.

A apresentação, análise e discussão dos resultados integram o terceiro capítulo do trabalho no qual, para além da exposição dos dados, se relaciona a informação recolhida com o conhecimento adquirido ao longo da fase de planeamento e definição das hipóteses de partida.

Finalmente, no último capítulo do trabalho apresentam-se as conclusões passíveis de se retirar desta investigação, e as implicações que estas poderão ter para a comunidade escolar e científica. Discutem-se as vantagens e limitações encontradas.

CAPÍTULO I

O PSICÓLOGO NA COMUNIDADE ESCOLAR

O Psicólogo na Comunidade Escolar

Nesta secção do trabalho, e após um enunciar das descrições mais relevantes, é feito um enquadramento histórico da psicologia escolar enquanto área de estudo e intervenção no universo da Psicologia em geral. Este enquadramento refere as realidades mundial, nacional e regional, e ainda a importância que as tendências mais recentes no que diz respeito às políticas educativas dos indivíduos com necessidades especiais tiveram no seu estabelecimento.

As definições mais actuais da psicologia escolar tendem a ser directas na descrição das características essenciais deste domínio da psicologia, ao contrário de definições comuns nos anos 60 e 70 que se focavam nas tarefas que os psicólogos escolares desempenhavam ou deveriam desempenhar. (Merrell, Ervin & Gimpel, 2006, p.2).

Segundo a NASP (National Association of School Psychologists) nos Estados Unidos “os psicólogos escolares têm treino especializado nas áreas da psicologia e da educação. Utilizam o seu treino e competências para, em parceria com educadores, pais, e outros profissionais de saúde mental, assegurarem que todas as crianças aprendem num ambiente seguro, saudável e de suporte. Os psicólogos escolares entendem os sistemas escolares, o ensino efectivo e a aprendizagem bem sucedida (...).” (Merrell, Ervin & Gimpel, 2006, p.2).

Para a APA (American Psychological Association) a descrição da especialidade de psicologia escolar é feita do seguinte modo: “A psicologia escolar é uma prática geral e uma especialidade que fornece um serviço de saúde da psicologia profissional que é relativa à ciência e prática da psicologia com crianças, jovens, famílias; alunos de todas as idades; e com o processo escolar. A educação básica e treino dos psicólogos escolares prepara-os para fornecer um leque de avaliação psicológica, intervenção, prevenção, promoção da saúde, e desenvolvimento de programas e avaliação de serviços com um foco especial no processo de desenvolvimento das crianças e jovens dentro do contexto das escolas, famílias, e outros sistemas. Os psicólogos escolares estão preparados para intervirem a um nível individual e sistémico, e desenvolver, implementar e avaliar programas de prevenção. Nestes esforços, eles conduzem avaliações ecologicamente válidas e intervêm para promover ambientes de aprendizagem positiva onde cada criança e

jovem proveniente de contextos diversos tenham igual acesso a serviços educacionais e psicológicos efectivos para promover um desenvolvimento saudável (APA Division of School Psychology, 2005, cit. in Merrell, Ervin & Gimpel, 2006, p.3).*

Segundo Merrell, Ervin & Gimpel (2006), estas definições de psicologia escolar são importantes porque provêm de duas das mais influentes entidades que representam a psicologia nos Estados Unidos, e têm aspectos em comum como sejam: a) ambas indicam que a psicologia escolar é uma profissão preocupada com o desenvolvimento, a saúde mental e a educação de crianças e jovens; b) indicam que os psicólogos escolares fornecem serviços a crianças, jovens e às suas famílias dentro de um cenário escolar mas não estão limitados a esses cenários; e c) dizem-nos que a psicologia escolar é uma parte importante de um campo mais vasto e que também tem conexões com o campo da educação bem como com outros campos profissionais”.

Embora exista uma vasta gama de descrições e definições da psicologia escolar, bem como do papel do psicólogo escolar, numa perspectiva de dar a conhecer o passado, presente e futuro da psicologia escolar, Fagan & Wise (2002) descrevem este profissional da seguinte forma: “Um psicólogo escolar é um profissional praticante da psicologia cujo propósito geral é providenciar uma perspectiva psicológica relativamente aos problemas dos educadores e aos clientes que os educadores servem. Esta perspectiva deriva de um amplo treino de base educacional e psicológico bem como de preparação especializada, que resulta no fornecimento de serviços psicológicos abrangentes de natureza directa e indirecta” (Fagan & Wise, 2002, p.4).

Ainda, e de acordo com o ISPA (International School Psychology Association) existem linhas-guia que devem nortear o trabalho do psicólogo escolar, nomeadamente em termos das tarefas a serem desempenhadas por estes técnicos. Assim, esta Associação considera que as práticas podem incluir trabalho individual, de grupo e organizacional, e devem utilizar-se conhecimentos de vários modelos de avaliação e métodos; a avaliação refere-se à avaliação educacional, social, psicológica, neuropsicológica, de linguagem e vocacional, de bebés, crianças, jovens ou adultos, e pode ocorrer dentro de vários contextos e procedimentos; as intervenções

* Tradução da responsabilidade da autora do presente trabalho

frequentemente envolvem trabalho directo com os indivíduos ou indirecto com professores, presidentes ou directores das escolas e outros técnicos educacionais, pais e outros membros da família, bem como outros profissionais; serviços de consultoria, organizacionais e de desenvolvimento de programas; serviços de supervisão; e que deverá existir sempre uma relação de compromisso com a investigação e a teoria.

Então, e tal como Lambert descreveu (2000), baseado nas suas observações da psicologia escolar ao longo do tempo, “tornar-se um psicólogo escolar não é simplesmente cumprido pela leitura acerca da psicologia escolar, pela posse de cursos prescritos, ou de credenciais ou licença para a prática profissional. Tornar-se um psicólogo escolar requer um compromisso com o processo de adquirir um quadro conceptual que reflecta o conhecimento científico e profissional que componha a base da prática da psicologia escolar” (Lambert, 2000, cit. in Hatzichristou, 2002, p.277).

1 - A História

O Mundo

Esta questão, acerca da importância do papel do psicólogo nas escolas e do fornecimento dos seus serviços, tem sido estudada em todo o mundo desde há cerca de um século, e a criação dos serviços de psicologia nas escolas, bem como a delineação dos seus objectivos e desenvolvimento das suas tarefas tem seguido tendências e trilhado um caminho semelhante, pelo menos no que toca aos países mais desenvolvidos e com preocupações semelhantes ao nível do seu sistema educativo.

O termo psicólogo escolar apareceu pela primeira vez impresso na Inglaterra em 1898, por Hugo Munsterberg. Este sugeria que os psicólogos escolares poderiam servir como mediadores entre a investigação em psicologia e os professores. O termo surge pela segunda vez em 1910, quando William Tern, um psicólogo alemão, sugeriu deverem existir psicólogos escolares para auxílio nas situações relacionadas com necessidades de saúde mental em instituições de ensino. Em 1918, Arnold Gessell foi o primeiro a receber o título de “psicólogo escolar” nos Estados Unidos e desenvolveu o seu trabalho em Connecticut entre 1915 e 1919 (Fagan, 2002, 2005 cit. in Oakland & Jimerson, 2007, p.2).

Contudo, e a nível mundial, os serviços de psicologia escolar tiveram um crescimento muito pouco significativo durante a primeira metade do século XX, não só devido à recessão económica vivida na altura, mas também à juventude da psicologia enquanto área científica, sendo um saber a emergir, e desta forma demasiado imatura para garantir uma eficaz implementação e aplicação dos seus princípios ao nível de serviços aplicados. Fagan (1986) (cit. in Hatzichristou, 2002, p.270) sugere que estes sejam chamados os anos híbridos (1890-1970) na história da psicologia escolar.

Todavia, e com o fim da II Grande Guerra Mundial, foi necessário revitalizar e reerguer infra-estruturas em vários países, nomeadamente as de natureza educacional. Assim, em 1948, a Unesco promove uma conferência com representantes de 43 nações, onde os membros participantes identificaram três formas através das quais os seus ministros da educação poderiam utilizar os serviços de psicologia para reabilitar o sistema educativo: apostar na investigação como forma de melhorar a qualidade do ensino; estabelecer programas de orientação baseados em práticas da psicologia; e melhorar a preparação de um grande número de psicólogos escolares (U.N. Educational, Scientific, and Cultural Organization, 1948; cit. in Oakland & Jimerson, 2007, p.2). Os países europeus que se tornaram líderes em psicologia escolar (ex. Dinamarca, França, Suécia, Reino Unido) foram fortemente influenciados pelos esforços da UNESCO (Oakland & Jimerson, 2007, p.3).

Paralelamente, constata-se nesta altura (pós segunda grande guerra) uma preocupação crescente no que diz respeito às crianças e à sua escolarização, sendo que o ensino passou a abranger um leque maior e mais diversificado de alunos, com as suas especificidades e necessidades. Em escolas de muitos países começam então a ser expressas preocupações com o facto de algumas crianças parecerem menos dotadas para a aprendizagem em classes regulares. Surge a convicção de que urge criar meios que permitam distinguir as crianças capazes daquelas que não seriam capazes de aprender nessas turmas. Estas distinções eram possíveis, em parte, através de medidas de inteligência desenvolvidas e utilizadas pelos psicólogos. Por isso, a psicologia escolar como especialidade, em muitos países, emergiu e ficou associada à testagem de alunos e, se necessário, às recomendações de percursos educacionais alternativos. Os países com um PIB alto e um sistema de educação altamente desenvolvido, incluindo a educação superior, como a Austrália, Inglaterra e Estados Unidos, foram melhor capazes de educar e empregar psicólogos escolares para preencherem estas tarefas.

Noutros países, especialmente aqueles que tinham poucos recursos de testagem (ex. Albânia, Hungria, Itália), as origens da psicologia escolar estão associadas menos à avaliação e mais aos serviços tendentes a promover a saúde social, emocional, comportamental e mental das crianças (Oakland & Jimerson, 2007, p.3).

Para Fagan (1986) estas evoluções pertencem à fase que designou de “anos puros” na história da psicologia escolar (in Hatzichristou, 2002, p.270). Para este autor, como já foi referido, a história do desenvolvimento da psicologia escolar pode, então, ser dividida em dois períodos, nomeadamente designados de “anos híbridos” (1890-1969) e de “anos puros (1970-presente). O primeiro foi um período onde a psicologia escolar era frequentemente uma mistura de vários profissionais das áreas da psicologia e da educação mobilizados à volta de um papel dominante, que era o de avaliação psicopedagógica para a colocação dos alunos em classes especiais. Os anos puros, por seu turno, diferiram dos anos híbridos devido ao aumento do número de programas de treino, de profissionais, de associações estatais e nacionais, e à expansão da literatura e regulações na área, as quais contribuíram para uma entidade profissional estabilizada chamada “psicologia escolar” (in Fagan & Wise, 2002, p.24).

Portugal

Em Portugal, embora existisse já experiência de trabalho conjunto de psicólogos e de professores, sempre num sistema de prestação de serviços e com carácter pontual, é apenas em 1991 [já numa fase tardia dos anos puros de Fagan (1986)] que são criados, no âmbito do Ministério da Educação, os serviços de psicologia e orientação. No Decreto-lei n.º 190/91, de 17 de Maio, que os cria, pode ler-se: “A melhoria da qualidade da educação é um objectivo essencial da actual reforma do sistema educativo. A sua concretização implica, contudo, que se conjuguem diferentes factores que directamente condicionam a qualidade do sistema, como sejam a formação dos recursos humanos envolvidos na acção educativa, os meios técnicos e os recursos especializados de apoio que o sistema possa dispor de forma acessível e generalizada. Neste contexto, a orientação educativa surge como uma importante componente de todo o processo educativo. O seu papel é o de acompanhar o aluno ao longo do percurso escolar, contribuindo para identificar os seus interesses e aptidões, intervindo em áreas de dificuldade que possam surgir na situação de ensino-aprendizagem, facilitando o

desenvolvimento da sua identidade pessoal e a construção do seu próprio projecto de vida. (...) Tendo em conta os objectivos dos diferentes níveis de educação e ensino não superior, permitem-se dois modelos de organização dos serviços que, no essencial, se distinguem pela adequação das suas competências ao nível em que se inserem. Pelo carácter globalizante da educação pré-escolar e do 1º e 2º ciclos do ensino básico configurou-se um modelo de intervenção predominantemente psicopedagógico, enquanto no 3º ciclo do ensino básico e no ensino secundário a intervenção dos serviços inclui a vertente de orientação escolar e profissional.”

Contudo, “as expectativas abertas com a constituição dos serviços de psicologia e orientação foram sucessivamente adiadas, apesar do Decreto-Lei n.º 190/91 estabelecer que os psicólogos colocados naqueles serviços deveriam estar providos em lugares de carreira a criar no prazo de 90 dias após a publicação do diploma. Perante a inexistência da carreira de psicólogo recorreu-se anualmente, ao recrutamento de profissionais através da contratação como docentes de técnicas especiais” (Decreto-Lei 300/97 de 31 de Outubro, que estabelece o regime jurídico da carreira de psicólogo no âmbito do Ministério da Educação). Esta necessidade, de regularização do trabalho dos psicólogos nas escolas, é acentuada por toda a política de inclusão educacional que prevalece nesta altura.

Assim, são criadas novas carreiras no âmbito do pessoal não docente dos estabelecimentos de educação e de ensino não superior, nomeadamente a carreira de psicólogo, ao qual compete: “a) contribuir para o desenvolvimento integral dos alunos e para a construção da sua identidade pessoal; b) participar na definição de estratégias e na aplicação de procedimentos de orientação educativa para o acompanhamento do aluno ao longo do seu percurso escolar; c) intervir, a nível psicológico e psicopedagógico, na observação, orientação e apoio dos alunos, promovendo a cooperação de professores, pessoal não docente, pais e encarregados de educação, em articulação com recursos da comunidade; d) participar nos processos de avaliação multidisciplinar e, tendo em vista a elaboração de programas educativos individuais, acompanhar a sua concretização; e) conceber e desenvolver programas e acções de aconselhamento pessoal e vocacional a nível individual ou de grupo; f) colaborar no levantamento de necessidades da comunidade educativa com o fim de propor as medidas educativas adequadas; g) participar em experiências pedagógicas, bem como em projectos de investigação e em acções de formação de pessoal docente e não

docente, com especial incidência nas modalidades de formação centradas na escola; h) acompanhar o desenvolvimento de projectos e colaborar no estudo, concepção e planeamento de medidas que visem a melhoria do sistema educativo; i) colaborar com os órgãos de administração e gestão da escola ou das escolas onde exerce funções” (Portaria n.º 63/2001, de 30 de Janeiro).

Constatamos assim que a criação dos SPO nas escolas a nível nacional tem uma história de mais de 20 anos, não tendo, contudo, a prática da psicologia escolar equivalência a esse tempo em termos de prestação efectiva de serviços. Para além disso, as atribuições reguladas para os SPO bem como para os psicólogos enquanto técnicos escolares são, como podemos ver pela legislação, transversais a toda a estrutura e enquadramento escolar enquanto instituição, desde o atendimento individual aos alunos até ao estudo e concepção de medidas organizacionais que melhorem a qualidade do ensino.

O papel da Inclusão

Numa história mais recente, é difícil falar nos Serviços de Psicologia, quer a nível internacional quer a nível nacional, sem falar na questão da inclusão, sendo que esta é, agora e em todo o mundo, uma parte-chave do desenvolvimento das políticas de educação e práticas no que diz respeito ao percurso escolar e profissional dos indivíduos com necessidades educativas especiais.

Até ao início dos anos 90 pouco ou nada se utilizava o termo “inclusão” sendo mais comum encontrar-se a referência ao termo “integração” para indicar a colocação de alunos com necessidades especiais em turmas de ensino regular de escolas ditas “normais”, mas que contemplavam diferentes graus de integração, que iam desde a integração a tempo parcial até à integração a tempo integral.

As percepções acerca da integração têm sido alvo de numerosos estudos e preocupações, uma vez que existem vozes que proclamam que colocar um aluno com necessidades educativas especiais numa escola regular, mas em unidades especiais, com professores unicamente dedicados a estes alunos, pode ser tão segregador como manter estes alunos em escolas especiais (Jupp, 1992; Harrower, 1999).

Assim, o termo “inclusão” tornou-se mais usual para descrever o modo como os alunos categorizados como possuidores de necessidades especiais e necessitando de

serviços especializados são verdadeiramente integrados. Ou seja, como são aceites pelos seus pares e restante comunidade educativa, participam em todas as actividades da escola e atingem níveis satisfatórios de realização nos seus desempenhos e comportamento.

O florescimento da profissão de psicólogo escolar está relacionado com o movimento de inclusão, nos Estados Unidos da América (EUA), em 1975, através do Educated of All Handicapped Children Act (EHA), que requereu que todas as crianças frequentassem a escola, incluindo crianças que previamente pudessem não frequentar a escola pública devido a deficiências ou desordens físicas, emocionais ou intelectuais. Para além disso, este tratado indicava que estas crianças fossem educadas no ambiente apropriado, o menos restritivo possível (i.e., em turmas regulares). Estes princípios foram reafirmados e reforçados com o “Individuals with Disabilities Education Act” (IDEA) e “Individuals with Disabilities Education Improvement Act (IDEIA). Assim, nos EUA “a profissão de psicólogo escolar desabrochou à medida que estes estudantes necessitavam suporte adicional para obterem sucesso na escola regular” (Merrell, 2006, p.32).

Este movimento foi fortemente endossado pela Declaração de Salamanca (Unesco, 1994), que reflecte a estratégia global das Nações Unidas de uma “Educação para todos”.

Na medida em que os psicólogos desempenham um papel central na avaliação de crianças com dificuldades e necessidades educativas especiais, eles têm o potencial para influenciar toda a política e prática nesta área tão complexa. Existem evidências que fornecem uma indicação clara de que os resultados de uma avaliação de uma criança que apresenta desajustes no seu processo de ensino-aprendizagem pode depender da atitude do psicólogo escolar relativamente à questão da inclusão e das escolas especiais, e desta forma pode o psicólogo escolar fazer toda a diferença na colocação das crianças com necessidades especiais.

Farrell (2004) considera mesmo que a promoção de práticas inclusivas nas escolas deverá ser um papel desafiador para os psicólogos, que deverão funcionar e ser vistos como elementos mediadores, moderadores, e facilitadores de uma inclusão efectiva.

Mais, segundo Farrell & Kalambouka (2000), os professores de vários países vêem os psicólogos escolares como detentores da maior quota de responsabilidade quer na avaliação, quer nas consequentes recomendações para o percurso escolar dos alunos com dificuldades de aprendizagem e/ou comportamento. Desta forma, os psicólogos tanto podem, através da sua atitude, contribuir para a manutenção da segregação destes alunos com necessidades especiais, ou podem aconselhar planos de acção mais inclusivos.

Para além disso, através do seu trabalho junto das escolas e das autoridades locais, os psicólogos escolares podem ajudar a desenvolver políticas e práticas mais inclusivas, que afectem a educação de todas as crianças, tendo em conta não só o bem-estar e as aprendizagens dos alunos com dificuldades, mas também das crianças que não inspiram atenção especial, mas que muito têm a aprender e a ganhar em contextos de inclusão onde se promovam valores como a partilha, a solidariedade e o potenciar dos valores e virtudes de cada um e de cada qual. Esta reflexão é consistente com a de Booth & Ainscow (1998), que defendem que as políticas de inclusão não devem ser restritas à educação de alunos considerados como possuidores de necessidades especiais, mas devem conduzir a um processo no qual as escolas, as comunidades, as autoridades locais e os próprios governos se esforcem no sentido de reduzir barreiras à participação e aprendizagem de todos os cidadãos.

Ainda segundo Farrell (2004), para que uma escola seja verdadeiramente inclusiva, devem estar presentes quatro condições essenciais, aplicadas a todas as crianças, independentemente das suas habilidades ou deficiências, etnia, classe social ou género. Estas condições são, nomeadamente: a) a presença, que se refere à extensão na qual os alunos assistem às aulas; b) à aceitação, i.e., o quão acolhidos são e se sentem estes alunos; c) a participação, que se refere à contribuição efectiva destes alunos em todas as actividades da escola; e d) a realização, ou seja, o quanto estas crianças aprendem e desenvolvem visões positivas de si próprias.

Estes argumentos relembram-nos a posição privilegiada que pode um psicólogo ter e a grande diferença que podem fazer na colocação destas crianças, e consequentemente no percurso individual de cada um, e no contexto geral de cada escola, ao nível das opções que toma e das políticas que implementa em termos de inclusão.

É neste contexto que, nos Açores, se criam os núcleos de educação especial nas escolas, extinguindo-se as Escolas de Educação Especial de Ponta Delgada e Angra do Heroísmo, numa atitude pioneira a nível nacional, e que será alvo de atenção e estudo a um nível transnacional (Hofsass, Leitão e Medeiros, 2009).

Assim, é publicado, em 1999, o Decreto Regulamentar Regional n.º 15/99/A que expressa o seguinte: “(...) a evolução do sistema educativo e a nova filosofia que lhe foi imprimida permitiram uma progressiva integração das crianças e jovens portadores de deficiência nas escolas do ensino regular, demonstrando que se deve caminhar para uma escola inclusiva, embora respeitando as necessidades específicas de cada um e a sua individualidade própria. Com este objectivo, todas as crianças com necessidades educativas especiais estão a ser integradas em estabelecimentos de educação e de ensino regular, criando-se nestes os programas específicos adequados ao seu correcto enquadramento nas actividades escolares. (...) Em resultado das transformações já iniciadas, impõe-se reestruturar toda a rede de educação especial da Região, aditando aos quadros das escolas que ministram o ensino básico e das áreas escolares os lugares docentes necessários à implementação definitiva dos núcleos de educação especial, e transformando as escolas de educação especial em centros de recursos vocacionados para o apoio ao funcionamento técnico-pedagógico especializado nas escolas do ensino regular”.

Em consequência desta determinação abre, a 22 de Fevereiro de 2000, concurso externo de ingresso de admissão a estágio para ingresso na carreira técnica superior, com vista ao preenchimento de 28 lugares de técnico superior de 2ª classe. É requisito especial de admissão possuir a licenciatura em Psicologia, nas áreas de psicologia educacional, psicopedagogia e psicologia clínica.

Inicia-se, assim, a história dos Serviços de Psicologia e Orientação na Região Autónoma dos Açores, história essa que conta já com uma década de vida, e que importa avaliar, no que diz respeito ao seu impacto, eficácia e correspondência às expectativas para eles traçadas.

Estatuto contemporâneo da psicologia escolar e factores determinantes para o seu estabelecimento

Ainda no que diz respeito ao contexto e caracterização contemporânea da psicologia escolar e segundo o *Handbook of International School Psychology*, a nível mundial, a maioria dos psicólogos escolares são mulheres (60 a 90%) e têm uma idade média entre os trinta e os quarenta anos. Esta média de idades é menor nos países onde a psicologia escolar está a emergir e não está ainda totalmente estabelecida nem tem grande tradição.

Os rácios entre psicólogos escolares e estudantes tendem a ser menores em países com a psicologia escolar já bem estabelecida e com PIB mais altos. Em contraste, os rácios tendem a ser maiores em países onde os serviços estão a emergir e com PIB mais baixos. Também, dentro dos países os rácios variam consideravelmente entre zonas rurais e urbanas. A quantidade e qualidade de quase todos os serviços de psicologia escolar são maiores nas zonas urbanas. (Oakland & Jimerson, 2007, p.3).

Também relativamente aos estudos que caracterizam a psicologia escolar num contexto internacional, Russell (1984) descreve aquilo que considera serem os principais factores que influenciam o surgimento e consolidação da psicologia escolar nos vários países, nomeadamente o facto de esta disciplina estar amplamente consolidada em alguns países, a emergir em muitos e não ser aparente em alguns (Oakland & Jimerson, 2007, p.4). Assim, Russell defende que existirão dois amplos conjuntos de condições que afectam o desenvolvimento da psicologia escolar, respectivamente: as condições dentro de um país ou região que não estão sob o controle directo da psicologia escolar, e as condições dentro de um país que estão sob o controle da psicologia escolar. No que diz respeito às primeiras, são identificadas as seguintes: a) o estatuto da educação pública (os serviços de psicologia escolar são melhor e mais estabelecidos em países que têm bons sistemas de educação pública para todos os estudantes, incluindo os que apresentam deficiências ou incapacidades); b) a vitalidade económica de um país; c) a cultura (os países onde a psicologia se encontra mais desenvolvida são aqueles onde se valorizam e promovem as diferenças individuais, em detrimento da valorização de um ponto de vista mais colectivo do comportamento humano); d) a língua materna (o conhecimento e a utilização comum e correcta da língua inglesa dentro de um país, uma vez que a maior parte da produção científica se

encontra nesta língua); e) diferenças geográficas (a disponibilidade e qualidade dos serviços de psicologia escolar dentro de um país tendem a assemelhar-se à disponibilidade e qualidade dos dos seus países vizinhos; e e) necessidades nacionais e prioridades (estes serviços emergem e são sustentados apenas quando os líderes nacionais e/ou regionais acreditam que são de grande qualidade e necessidade). (Russell, 1984 in Oakland & Jimerson, 2007, p.5).

Estes aspectos são de suma importância quando pretendemos contextualizar e classificar a região Açores num contexto mundial. Foi exactamente devido à crença na urgência de criação destes serviços nas escolas da região por parte da equipa da Secretaria Regional da Educação, que se criou um Serviço de Psicologia e Orientação por escola, numa situação legalmente exacta, o que traduz a influência que as prioridades políticas têm efectivamente no desenvolvimento da psicologia escolar (como, aliás, em tantos outros domínios, obviamente).

Quanto às condições que estão directamente sob o controle da psicologia escolar, temos: a) a promoção profissional; b) a expansão dos serviços profissionais; c) a extensão da definição e codificação do fim e da prática dos serviços; d) o assegurar a inter-relação e adaptação da psicologia escolar com a educação; e) a promoção de investigação; e f) a promoção do desenvolvimento de testes e a sua utilização.

Embora a intenção deste trabalho não se prenda com a análise e caracterização do estado da psicologia escolar enquanto área de intervenção no nosso país e especialmente na nossa região e Ilha, os resultados obtidos deverão permitir-nos elaborar uma pequena caracterização dos Serviços de Psicologia e Orientação de São Miguel, uma vez que não existem estudos portugueses que nos facultem qualquer tipo de dados dessa natureza.

2 – As tarefas, funções e percepções do psicólogo escolar

O psicólogo escolar pode certamente desempenhar uma variedade vasta de tarefas e funções num contexto educativo. Contudo, os vários estudos efectuados com psicólogos escolares continuam a identificar a avaliação, consulta e intervenção como as três actividades nas quais os psicólogos mais frequentemente se envolvem nas escolas (Merrell, Ervin & Gimpel, 2006, p.102).

A avaliação, consulta e intervenção

Tendo em conta a história, já referida, da evolução da psicologia escolar, é fácil compreendermos o porquê da avaliação se ter tornado uma função primária de muitos psicólogos escolares, uma vez que esta era uma “tarefa requerida antes de se colocar uma criança em programas de educação especial” (Merrell, Ervin & Gimpel, 2006, p.103).

Segundo Merrell & col. (2006) a avaliação é necessária para garantir que as dificuldades das crianças sejam adequadamente identificadas e que as intervenções desenvolvidas sejam apropriadas. Contudo, idealmente a avaliação deverá ser conceptualizada não como uma actividade específica mas como parte de um processo de resolução de problemas.

“Infelizmente, os psicólogos escolares rapidamente começaram a ser vistos como simples psicómétricos. Nos últimos anos os psicólogos escolares, bem como os programas de treino da psicologia escolar, foram-se fazendo ouvir no que diz respeito ao facto de os psicólogos escolares serem fornecedores de serviços de saúde mental compreensiva e de educação que trabalham dentro das escolas e que a avaliação é apenas uma das muitas funções que desempenham.” (Merrell, Ervin & Gimpel, 2006, p.103).

Já em 1990 Yamamoto descrevendo a situação da Psicologia Escolar em Natal, e na tentativa de caracterizar o trabalho desenvolvido pelos psicólogos nesta cidade, observou que a maior parte da atenção dispensada por estes profissionais se centrava no aluno, relegando para segundo plano a actuação em relação à escola, aos professores e aos pais. Também Oliveira e Bruns (1992) apontaram o quanto a legislação favorece o trabalho de diagnóstico do psicólogo nas escolas. A lei, ao exigir uma avaliação psicológica no encaminhamento de crianças para o regime educativo especial, fortalece a actuação do psicólogo como avaliador do desempenho da criança, valorizando a avaliação psicométrica.

Ainda no que diz respeito à tarefa avaliativa, é possível distinguir vários tipos de avaliação que o psicólogo pode desempenhar nas escolas, e que contribuem a vários níveis para a intervenção. Assim, temos a avaliação intelectual, tida em vários estudos

como uma das técnicas mais utilizadas no seu desempenho profissional (Hosp & Reschly, 2002 cit. in Merrell, Ervin & Gimpel, 2006, p.164); avaliação de competências académicas (que se destina a medir o desempenho académico actual); e avaliação do funcionamento comportamental e sócio-emocional (a que gera menos atenção dentro do campo da psicologia escolar mas sobre a qual se começa a gerar maior preocupação).

A consulta, no contexto escolar, é usualmente conceptualizada como uma relação a três. O profissional trabalha com uma terceira parte no interesse de alterar os comportamentos do cliente alvo (i.e., a criança sinalizada). Dentro da configuração escolar, a terceira parte é tipicamente um professor ou pai.

Alguns psicólogos escolares também conduzem consulta a um nível sistémico; ou seja, o psicólogo escolar não trabalha para promover mudanças numa única criança, mas em vez disso trabalha de forma a introduzir mudanças mais amplas. Este trabalho de carácter mais sistémico é essencial no desenvolvimento de esforços de prevenção que têm em conta as necessidades de todos os estudantes no universo escolar (Merrell, Ervin & Gimpel, 2006, p.104).

Segundo Merrell & col. (2006) “embora o nível individual da consulta não deva ser ignorado, os psicólogos do futuro irão expandir o seu papel ao nível das classes, pequenos grupos, ou mesmo ao nível das escolas, para irem ao encontro das necessidades de prevenção primária e secundária, em adição à prevenção terciária e esforços de intervenção”.

Aliás, “uma abordagem mais inclusiva ao trabalho dos psicólogos escolares tem defendido desde há algum tempo que este deverá ser desenvolvido ao nível de toda a escola, promovendo assim mudanças organizacionais (...). Através de um trabalho ao nível sistémico os psicólogos poderão ajudar a comunidade escolar a reflectir acerca das suas práticas, planear e implementar mudança, e portanto promover desenvolvimento para toda a escola para benefício de todas as crianças, e não apenas aquelas que apresentam necessidades educativas especiais “ (Burden, 1978, cit. in Farrell, 2004, p.13).

Oliveira e Bruns (1992) também concluíram que, apesar das escolas reconhecerem a importância do serviço de psicologia, há necessidade de uma revisão crítica da identidade do psicólogo escolar e da especificação do seu papel profissional para que, de facto, ele possa auxiliar as escolas no equacionar das suas dificuldades.

Também Shapiro (2000) advogou que os psicólogos escolares devem afastar-se da resolução dos pequenos problemas (avaliação e intervenção com um estudante de cada vez) para se aproximarem da resolução dos grandes problemas (problemas ao nível do sistema tal como a iliteracia). Para que isto ocorra, os psicólogos escolares devem expandir os seus papéis e afastar-se das actividades que estão tão ligadas à avaliação tradicional e individual (Shapiro, 2000 in Merrell, Ervin & Gimpel, 2006, p.107).

Então, ao nível das tarefas de intervenção podemos encontrar referências nos estudos mais recentes que apontam para intervenções de natureza variada. Os psicólogos escolares podem desempenhar intervenções directas ou indirectas, e estas intervenções podem ser conduzidas em grupo ou individualmente. A intervenção indirecta é conduzida via colaboração com “outros” significativos na vida da criança.

Como parte dos seus esforços de intervenção, os psicólogos escolares podem também desenvolver actividades de prevenção. Os trabalhos de prevenção podem incluir trabalhar com grupos de crianças identificadas como “em risco” com problemas emocionais e/ou comportamentais, desenvolvendo programas a nível de escola, para diminuir problemas como o bullying ou a implementação de programas de literacia (Merrell, Ervin & Gimpel, 2006, p.104).

Esta expansão de papéis é suportada pelas linhas de orientação da prática da NASP (National Association of School Psychology) que enfatizam que o psicólogo escolar deve utilizar modelos de resolução de problemas fundamentados empiricamente no contexto de avaliação, intervenção, investigação, e dos problemas ao nível do sistema escolar. (Merrell, Ervin & Gimpel, 2006, p.107).

Também Knoff (2000) defende que, aprendendo com o passado, o papel do psicólogo escolar deve ser expandido na direcção desejada, mais orientada para actividades de prevenção, as quais podem abordar directamente temas como a disciplina, a gestão comportamental ou a segurança nas nossas escolas.

Esta necessidade de alargamento das actividades a desenvolver pelos psicólogos nas escolas parecem-nos dever-se, não somente mas em grande parte, às actuais e “constantes modificações de que o ensino tem sido alvo, bem como o papel da escola, criando novas condições do exercício profissional, causadas pela transformação da estrutura social da população escolar e pela própria evolução social” (Estrela, 2002).

É conhecido que as crianças e a população em geral irão enfrentar vários desafios no século XXI, alguns dos quais já existentes, mas cuja prevalência aumentará. A pobreza, a violência, o bullying, a gravidez adolescente e o comportamento sexual, o uso e abuso de drogas e álcool, as questões de saúde mental, as questões relacionadas com a diversidade e a tolerância, e a utilização da tecnologia, são alguns dos exemplos das situações críticas com as quais a escola tem de lidar, cujo alcance requer um maior planeamento, colaboração, e implementação de programas transversais às várias disciplinas e estruturas, apelando ao envolvimento comunitário (Crockett, 2004).

Diríamos que hoje os profissionais da educação têm de ser técnicos dotados de um conjunto de competências de carácter didáctico e relacional, para além dos conhecimentos técnicos acerca da sua profissão, tal como defende Estrela (2000) relativamente aos professores.

Contudo, para que possa responder convenientemente aos desafios que se lhes impõem, os psicólogos escolares precisam de a) planear e adoptar uma perspectiva de desenvolvimento organizacional, b) verem-se como partes do sistema de ensino e agentes de mudança, e c) posicionarem-se para que sejam vistos pelos outros como peritos que entendem a pragmática e a necessidade de implementação de programas eficazes no sistema escolar, na escola, nos ciclos, nas turmas, e ao nível dos estudantes individualmente (Knoff, 2000, p.18).

Conflito entre papel ideal e papel actual

A investigação mais recente diz-nos que “em geral, os psicólogos escolares relatam estarem envolvidos em actividades de avaliação com muito maior frequência do que gostariam, e que não só os psicólogos escolares relatam uma disparidade entre aquilo que gostariam de fazer e aquilo que realmente fazem, mas também enfrentam um problema no que diz respeito à forma como os outros “percebem” o campo da

psicologia escolar e o papel do psicólogo escolar” (Thomas, 2000c, cit. in Merrell, Ervin & Gimpel, 2006, p.105).

Relativamente à frequência do desempenho de tarefas, num estudo recente com cerca de 400 psicólogos escolares, desenvolvido em 2002 por Bramlett & col., a avaliação foi a actividade profissional mais referida sendo que, em média, estes psicólogos escolares gastavam 46 % do seu tempo em actividades relacionadas com a avaliação. A consulta foi referida como a actividade em que despendiam 16% do tempo, e as actividades relacionadas com a intervenção (incluindo intervenção, aconselhamento e treino parental) como ocupando cerca de 22% do tempo total. (Bramlett, Murphy, Johnson, Wallingsford, & Hall, 2002, cit. in Merrell, Ervin & Gimpel, 2006, p.105).

Estes resultados foram consistentes com um estudo anterior desenvolvido por Reschly & Wilson (1995), no qual os psicólogos escolares relataram passar a maior parte do seu tempo em actividades relacionadas com a avaliação.

Num estudo semelhante Hosp & Reschly (2002, cit. in Merrell, Ervin & Gimpel, 2006, p.106) examinaram as respostas relativamente à descrição do papel real e do papel desejado pelos psicólogos escolares nos Estados Unidos. Também estes resultados são consistentes com os estudos referidos anteriormente. De uma forma geral, os psicólogos escolares relataram passar 55% do seu tempo em actividades avaliativas mas indicaram que gostariam de passar apenas 32 % do seu tempo nestas actividades. Indicaram ocupar 19% do seu tempo em actividades de intervenção mas prefeririam que 29% do seu tempo fosse envolvido em trabalho interventivo. Em termos de consulta, os psicólogos escolares relataram gastar 23% do seu tempo, mas prefeririam passar 33% do seu tempo nestas actividades.

Ainda, Hosp & Reschly (2002, cit. in Merrell, Ervin & Gimpel, 2006, p.106) examinaram as respostas que obtiveram relativamente às diferenças geográficas. Embora houvesse alguma variabilidade em termos de papel actual e desejado por localização geográfica, em média os participantes de todas as áreas dos Estados Unidos indicaram que preferiam desenvolver menos avaliação e mais intervenção e consulta. (

No que diz respeito à satisfação profissional dos psicólogos escolares, Hosp & Reschly (2002) obtiveram resultados semelhantes aos de Reschly & Wilson, em 1995. Os psicólogos escolares relataram estar pelo menos moderadamente satisfeitos com os

seus empregos. Numa escala de 1 a 5, com o 5 a indicar o maior grau de satisfação, os participantes responderam que a satisfação com as suas tarefas era de 3.6 em média, não havendo diferenças significativas baseadas nas regiões geográficas. (cit. in Merrell, Ervin & Gimpel, 2006, p.105).

Assim, será correcto deduzirmos que o grau de satisfação profissional dos psicólogos escolares pode ser maior, e que provavelmente para tal contribuirá ua aproximação entre as percepções sobre a execução das tarefas que realmente estes técnicos desempenham, e as que gostariam de desempenhar, pelo menos em termos de frequência de realização das mesmas. No fundo, aproximar o que os participantes consideram ser o seu papel real do papel ideal, como vimos ser necessário, tendo em conta as evoluções sociais, económicas e políticas por que o mundo atravessa, com as devidas repercussões na educação das nossas crianças e jovens.

3 – Percepções sobre os psicólogos escolares

É importante avaliar as concepções que os professores e outros intervenientes no contexto escolar têm acerca do trabalho e das funções dos psicólogos nas nossas escolas, uma vez que os primeiros são os que de mais perto lidam e contactam com os segundos. Apenas quando estas visões são ajustadas, coerentes e coincidentes é possível que os serviços de psicologia das escolas avancem, oferecendo um trabalho eficaz e informado que vá ao encontro das necessidades de quem a eles recorre.

Para que os desenvolvimentos na psicologia escolar se traduzam em melhorias para as crianças, as famílias e as escolas, é vitalmente importante que os profissionais com quem os psicólogos escolares trabalham saibam o que esperar quando um psicólogo escolar avalia uma criança, estejam familiarizados com o seu papel e função, e valorizem o trabalho que eles fazem. Isto aplica-se particularmente aos professores, que são o principal grupo com quem os psicólogos escolares interagem. Se os professores não entenderem a sua função, se ficarem surpreendidos com o trabalho que eles desenvolvem e se tiverem expectativas alternativas às funções que os psicólogos poderão desempenhar, então é provável que não valorizem a sua contribuição ou procurem a sua ajuda e, como resultado, os serviços prestados às crianças e famílias irão ser empobrecidos. (Farrell, Jimerson, Kalambouka & Benoit, 2005, p.526).

Em 2005, no artigo intitulado “Percepções dos Professores acerca dos Psicólogos Escolares em Diferentes Países”, Farrell, Jimerson, Kalambouka e Benoit fazem uma boa caracterização e conceptualização daquilo que têm sido os resultados mais comuns dos estudos sobre este tema um pouco por todo o mundo. De uma forma geral, os resultados sugerem que há uma variação considerável entre os países no que diz respeito à quantidade de tempo que os psicólogos escolares passam nas escolas e que este factor está relacionado com a extensão na qual os professores valorizam os serviços do psicólogo escolar. Também, um dos temas chave que emerge da investigação acerca das visões dos professores sobre os psicólogos escolares é o de um desajustamento entre aquilo que os professores e os psicólogos pensam que o psicólogo escolar deveria fazer. Por exemplo, Styles (1965) concluiu que os professores percebiam os psicólogos como tendo mais competências clínicas do que as que realmente tinham. Ainda, Medway (1977) relatou que os professores não sabiam acerca das prioridades para os serviços de psicologia escolar. Dean (1980) também encontrou uma discrepância semelhante entre o papel que o psicólogo escolar desempenha no dia-a-dia no funcionamento da escola e aquilo que os professores esperavam que eles fizessem e percebiam que eles faziam (cit. in Farrell, Jimerson, Kalambouka & Benoit, 2005, p.527).

Este desajustamento é salientado quando confrontamos as visões dos professores quanto à importância do trabalho do psicólogo escolar numa visão mais tradicional de avaliação psicológica individual. Por exemplo, Ford & Migles (1979, cit. in Farrell, Jimerson, Kalambouka & Benoit, 2005, p.527) descobriram que, como grupo, os professores nos EUA consideravam os serviços de rastreio que facilitassem uma colocação adequada dos estudantes como uma das mais importantes funções do psicólogo escolar. Em contraste, os psicólogos escolares e os supervisores dos serviços psicológicos cotaram a formação em serviço e o trabalho preventivo como sendo as tarefas mais importantes, não concordando assim com os professores nas funções mais importantes do trabalho do psicólogo escolar. Numa pesquisa mais recente sobre a prática da psicologia escolar na Inglaterra, efectuada pelo Governo Inglês (DFEE, 2000), foram recolhidos dados extensos, qualitativos e quantitativos, a partir de um vasto grupo de representantes que utilizam os serviços de psicologia educacional (ex. pais, professores, e outros profissionais do governo). Uma das descobertas fundamentais foi o notável desajustamento entre aquilo que os psicólogos educacionais pensavam que

deveriam fazer e aquilo que os utilizadores percebiam que deveria ser o seu trabalho. Por exemplo, entre professores havia frequentemente uma ênfase excessiva na avaliação individual, em contraste com um papel mais amplo. Outros estudos no Reino Unido também resultaram em conclusões semelhantes. Por exemplo, Dowling & Leibowitz (1994) descobriram que o trabalho principal que os professores queriam dos seus psicólogos escolares estava relacionado com a avaliação individual e os estudos de caso, uma descoberta reforçada por um estudo de Evans & Wright (1987, cit. in Farrell, Jimerson, Kalambouka & Benoit, 2005, p.528).

Num estudo de Gilman & Gabriel (2004), em relação ao valor percebido das tradicionais avaliações psico-pedagógicas, a maioria dos professores queria que os psicólogos escolares fizessem a mesma quantidade, ou mais, de avaliações individuais que faziam no presente, enquanto os psicólogos escolares queriam fazer menos este trabalho. Contudo, os professores também queriam que os psicólogos escolares empreendessem mais actividades de consulta. Os administradores, no entanto, não eram a favor da consulta, e indicaram que a avaliação individual para a educação especial era o aspecto mais importante da função do psicólogo escolar. (cit. in Farrell, Jimerson, Kalambouka & Benoit, 2005, p.528).

Um factor adicional que afecta as percepções dos professores sobre os psicólogos escolares é a frequência com a qual contactam com eles. Tipicamente, as pesquisas indicaram que os professores valorizam a qualidade dos psicólogos escolares mas gostariam de os ver com maior frequência (McKeever, 1996; Morgan, 1994 (cit. in Farrell, Jimerson, Kalambouka & Benoit, 2005, p.528).

Assim, a pesquisa alerta-nos para o facto de, entre as várias funções que os psicólogos escolares poderão estar a desempenhar actualmente nas escolas, professores e psicólogos poderão não estar a valorizar, a dar prioridade e a interpretar essas funções diárias da mesma forma, afectando obviamente a procura que fazem ao serviço e a prestação que este oferece.

Farrell & col. (2005) levaram a cabo uma pesquisa que pretendia comparar as percepções dos professores sobre os psicólogos escolares em diferentes partes do mundo. Da análise dos seus resultados podemos concluir o seguinte: a) existe uma relação entre a quantidade de tempo que os psicólogos escolares passam realmente nas escolas e as visões dos professores sobre se este tempo é suficiente. Pela análise da

maioria das respostas podemos ver que as escolas que “vêm” o seu psicólogo menos tempo são as que consideram que gostariam de ver mais; b) bem mais de 50% dos professores de todos os países, à exceção do Chipre, cota a qualidade do trabalho dos psicólogos como satisfatória ou melhor do que satisfatória; c) no que diz respeito às percepções acerca da frequência com que desenvolvem as suas actividades, existe uma grande dose de coerência nas respostas dos professores dos diferentes países. Em geral, ver as crianças individualmente para a educação especial (avaliação) ou para terapia, aconselhar os professores sobre crianças com problemas comportamentais e trabalhar em equipa dentro da escola são todas actividades cotadas como aquelas que são desempenhadas regularmente pelos psicólogos escolares. De forma semelhante, o trabalho com os professores em todo o desenvolvimento da escola, no currículo, no treino com os professores, na orientação vocacional e no trabalho com os pais são vistas como actividades que são desempenhadas com menos frequência; d) Quando consideramos as respostas acerca do trabalho que gostariam que os psicólogos escolares desempenhassem, as respostas indicam que os professores, como um todo, gostariam que os psicólogos escolares desenvolvessem trabalho que, no presente, fazem com menos frequência. Muitas das tarefas que os professores gostariam que os psicólogos desenvolvessem envolve trabalho com professores nas escolas, em actividades relacionadas com a consulta como, por exemplo, fornecer treino para os professores, aconselhá-los no desenvolvimento de materiais curriculares, e trabalhar com os professores em todo o desenvolvimento escolar.

Finalmente, e ainda relativamente ao mesmo estudo (Farrell & col, 2005, p.540) o nível de emoção expresso nas respostas às questões abertas indica que os professores têm emoções fortes acerca dos psicólogos escolares (não lhes são indiferentes). Uma grande quantidade de professores valoriza fortemente o seu trabalho e gostaria de vê-los mais; alguns expressam frustração com o seu papel restrito; uma pequena minoria considera que os psicólogos escolares podem ser prejudiciais. Os professores não parecem ter visões neutras sobre os psicólogos escolares.

A corroborar este facto, temos os resultados de vários outros estudos, tendencialmente consistentes, que têm vindo a ser realizados sobre as concepções dos professores e outros intervenientes da comunidade escolar acerca dos papéis e funções do psicólogo escolar. Estes estudos indicam que, tal como já foi referido, os actuais papéis dos psicólogos escolares são dominados por actividades de avaliação (Hutton e

tal., 1992; Lacayo e tal., 1981; Levison, 1990; Reschly & Wilson, 1995, 1997; Roberts & Rust, 1994; Smith, 1984; Zins e tal., 1995; cit. in Watkins, Crosby, e Pearson, 2001, p.64), com uma ocorrência muito inferior de prestação de outro tipo de serviços. Contudo, indicam igualmente que os professores valorizavam as actividades de avaliação tradicionais e queriam mais desses serviços, mas também favoreciam a contratação de mais psicólogos escolares e o aumento dos serviços de consulta e intervenção (Abel & Burke, 1985, cit. in Watkins, Crosby, e Pearson, 2001, p.70).

Abel e Burke (1985) concluíram assim que os professores querem mais, e não apenas diferentes serviços de psicologia escolar.

Num estudo de 2001, Watkins, Crosby e Pearson questionaram um grupo considerável de funcionários de uma escola (incluindo professores, administradores, assistente social, etc.) acerca da importância e necessidade dos serviços de psicologia escolar para si e para a sua escola, solicitando-lhes que os classificassem relativamente à importância de cada uma de nove funções da psicologia escolar (seguidas das respectivas descrições). Os resultados mostraram diferenças significativas nas percepções dos participantes que desempenhavam as várias funções, nomeadamente em posições administrativas, de chefia, de ensino especial ou de ensino regular, havendo também diferenças significativas no que diz respeito às respostas do pessoal docente do ensino básico ou secundário. No que diz respeito à função de avaliação, os professores de educação especial consideravam-na como mais importante do que os professores do ensino regular. Quanto à importância das funções de consulta, avaliação e gestão comportamental, os professores do ensino secundário valorizavam-nas menos do que o faziam os professores do ensino básico. Os inquiridos frequentemente relataram que o seu psicólogo escolar estava a fazer um bom trabalho com o tempo que dispunha, mas necessitava estar lá com mais frequência para que mais serviços pudessem ser fornecidos. Contudo, os resultados também sugeriam que o pessoal das escolas valoriza os serviços de psicologia escolar que recebem, e querem mais serviços, não apenas serviços diferentes (Watkins, Crosby, e Pearson, 2001, p.70).

Expostos estes dados, reafirma-se uma das maiores implicações e um dos principais objectivos do presente estudo: aproximar as leituras entre os profissionais escolares inquiridos e, assim, operar um impacto no trabalho efectivo de equipa que os psicólogos escolares deverão formar com os professores.

CAPÍTULO II

MÉTODO

Método

Os objectivos deste estudo, como já foi referido, prendem-se essencialmente com duas grandes questões. A primeira diz respeito às concepções dos professores da ilha de São Miguel sobre o trabalho dos psicólogos nas escolas, ou seja, a desempenhar funções nos Serviços de Psicologia e Orientação (SPO); a segunda questão diz respeito às concepções dos próprios psicólogos sobre o seu trabalho nas escolas.

Porque a maioria dos estudos concluiu que aquilo que os psicólogos escolares gostariam de fazer não é exactamente aquilo que fazem, pelo menos em termos de frequência de execução (Thomas, 2000), e que o facto de os outros profissionais significativos ao seu desempenho, nomeadamente os professores, nem sempre “perceberem” as suas tarefas e o seu campo de acção tal como seria desejável, afigura-se de grande utilidade analisar as percepções de professores e psicólogos escolares acerca do desempenho profissional dos últimos.

Os 9 anos de experiência profissional da autora indiciam que um aproximar destas percepções traria ganhos a ambas as partes envolvidas, permitindo aos professores um aumento de satisfação das suas necessidades e aos psicólogos escolares uma maior sensação de dever cumprido.

Para tal, importa questionar os professores sobre as concepções que têm acerca da frequência com que os psicólogos desempenham as suas funções, o grau de conhecimento que têm acerca destas, o seu grau de satisfação, e aquilo que consideram que seria a frequência desejável para a execução das tarefas do psicólogo escolar.

Também, questionar os psicólogos acerca da frequência com que consideram desempenhar as suas tarefas, o grau de conhecimento que manifestam ter acerca destas e da sua associação ao seu papel profissional, o seu grau de satisfação profissional, e a frequência com que gostariam de desempenhar as referidas funções.

É nossa convicção que as respostas dos professores irão ser condicionadas por outras variáveis, tais como as funções que estão a desempenhar na actualidade e a frequência com que interagem com o técnico de psicologia na sua escola, uma vez que os resultados de investigações anteriores apontam nesse sentido (McKeever, 1996; Morgan, 1994; Watkins, Crosby & Pearson, 2001; Gilman & Gabriel, 2004). São estas

questões que, tendo sido formuladas na fase inicial da investigação, constituem as nossas hipóteses.

Dito de outra forma, temos como hipóteses de partida que as concepções dos professores irão ser diferentes das dos psicólogos, no que diz respeito ao conhecimento que consideram ter das tarefas do psicólogo escolar e da frequência de realização das mesmas. Julga-se, também, que estas concepções vão ser diferentes conforme as funções que os professores desempenham, o número de anos de serviço que possuem, o nível de ensino que leccionam e a frequência de interacção com os psicólogos; e que essas variáveis irão condicionar o grau de satisfação dos professores para com o trabalho dos psicólogos nas suas escolas.

Então, tendo em conta as grandes intenções, bem como a extensão da participação pretendida, e para testar estas hipóteses no contexto das escolas de São Miguel, optou-se por utilizar uma abordagem quantitativa. Na tentativa de compreender fenómenos educacionais de uma forma “mais rigorosa” (Fernandes, 1991) a investigação dita quantitativa tem sido uma opção paradigmática válida, permitindo utilizar processos de medida e análises estatísticas, entre outras, para testar hipóteses, identificar relações causais e descrever situações educacionais. Para além disso, e com as respectivas precauções, pretendia-se uma relativa generalização dos resultados, que só este modelo permite.

Assim, e assumindo as desvantagens e limitações deste tipo de investigação enfatizou-se, ao longo do decorrer deste estudo, a comunicação de ideias com clareza, precisão e eficiência que este paradigma proporciona (Fernandes, 1991), uma vez que em investigação quantitativa é normalmente possível obter dados sobre um conjunto alargado de pessoas relativos a um certo número de questões pré-determinadas, e expô-las de forma objectiva.

Também no processo de revisão bibliográfica se constatou que a grande maioria dos autores que investigou, até à data, as questões relativas à prestação de serviços de psicologia escolar, e ao psicólogo escolar, utilizou para tal abordagens quantitativas.

1. Processo de recolha de dados

O nosso processo de recolha de dados iniciou-se com um primeiro contacto telefónico efectuado a todos os Conselhos Executivos das escolas de São Miguel. Após este contacto, foram enviadas, via mail, uma carta de apresentação do estudo, onde estavam descritos os objectivos do mesmo, a questão de partida, a metodologia a utilizar, e onde se dava a conhecer o carácter voluntário da participação e a garantia de confidencialidade das respostas. Foi igualmente enviada uma “ficha de identificação dos elementos a inquirir” (anexo 1), que visava sinalizar os indivíduos que viessem a constituir a nossa amostra, uma vez que pretendíamos auscultar todos os elementos dos conselhos executivos, dos núcleos de educação especial, os psicólogos dos serviços de psicologia e orientação, e 15% dos professores do ensino regular de cada uma das escolas. Para tal, foi necessário quantificá-los, sendo que essa tarefa foi aprontada pelo preenchimento e posterior devolução das referidas fichas.

Logo que este levantamento foi efectuado, foram também contactados, via mail ou telefone, todos os psicólogos que prestam serviço nas escolas da Ilha, no sentido de procurar a sua colaboração, através do preenchimento do questionário a eles destinados.

Seguidamente, foram seleccionados alguns elementos (professores ou psicólogos) que vieram a servir como interlocutores entre a autora e as Escolas, nomeadamente na distribuição e recolha dos questionários, sendo que a gestão da sua aplicação aos professores ficava a cargo do(a) Presidente do Conselho Executivo, seguindo as instruções referidas num documento guia que acompanhava os questionários.

No caso dos psicólogos, a aplicação do questionário foi realizada via internet, sendo que todos os psicólogos receberam um exemplar do questionário na sua caixa de correio electrónico, devolvendo-o, também, para o correio electrónico da autora.

Após a recolha dos questionários, os seus resultados foram introduzidos numa base de dados criada para o efeito, utilizando o programa SPSS, versão 15.0 e sujeitos a uma análise estatística não paramétrica.

2. Participantes

Através de informação fornecida pela Direcção Regional da Educação e Formação foram identificadas as escolas que viriam a participar deste estudo, nomeadamente todas as Escolas Básicas Integradas e Secundárias da Ilha de São Miguel, uma vez que é nesta ilha que se encontram 52.8% das escolas existentes a nível regional, num conjunto de 18 escolas.

Para a realização deste estudo, e no que diz respeito aos participantes professores, seleccionaram-se duas amostras: uma não aleatória, composta por 367 professores, 32 dos quais se encontravam a desempenhar funções nos conselhos executivos das escolas (8,7%), 100 nos núcleos de educação especial (27,2%), e 233 no ensino regular (63,5%). Dois inquiridos não indicaram em que situação se encontravam (0,5%); e uma amostra aleatória referente ao grupo de professores representativos do ensino regular. Integraram-se, deliberadamente, elementos dos vários ciclos de escolaridade e de vários departamentos.

A idade dos participantes docentes varia entre os 23 e os 63 anos, situando-se a média nos 37,6 anos. Trezentos e quatro elementos (82,8%) eram do género feminino enquanto apenas 62 (16,9%) eram do género masculino.

O tempo de serviço docente dos inquiridos variou entre os 0 e os 35 anos, com uma média de 16,1 anos, sendo que 301 professores (82,0%) pertencem ao Quadro de Nomeação Definitiva da sua Escola, 63 (17,2%) são professores contratados, e apenas 1 elemento (0,3%) é professor contratado com habilitação suficiente. Dois professores (0,5%) não indicaram qual era a sua situação contratual.

Quanto aos psicólogos, a amostra era constituída por um total de 22 elementos, com idades compreendidas entre os 27 e os 47 anos, com uma média de idades de 33,8 anos, 21 do género feminino e 1 do género masculino. O tempo de serviço destes profissionais varia entre os 1 e os 22 anos, sendo que 12 (54,5%) prestam serviço na escola onde estão actualmente há mais de cinco anos, e 10 (45,5%) há menos que esse tempo.

3. Instrumento

Tendo em conta as características do presente estudo, não foi possível encontrar um instrumento que houvesse sido anteriormente utilizado e, como tal, testado, que preenchesse os requisitos necessários para se atingir os nossos objectivos, i.e., analisar as concepções dos professores sobre o trabalho dos psicólogos nas escolas, e analisar as concepções dos próprios psicólogos sobre o seu trabalho nas escolas. Por esse motivo, foram construídos para o efeito dois questionários, para serem respondidos por elementos que representassem as duas classes profissionais.

Os dois instrumentos eram semelhantes, à excepção das questões de caracterização pessoal específicas dos professores, tais como, por exemplo, o nível de ensino leccionado ou o departamento a que pertencem, que foram omitidas do questionário destinado a ser preenchido pelos psicólogos.

Esta opção, de aplicarmos um instrumento semelhante, teve como suporte o facto de pretendermos sobrepor e cruzar os dados relativos a ambos os profissionais inquiridos, e pretendermos fazê-lo relativamente às mesmas questões do estudo. Assim, do nosso ponto de vista, contribuirão para conhecer as visões de professores e psicólogos: as concepções sobre a frequência com que os psicólogos escolares desempenham as suas tarefas; o grau de conhecimento acerca destas; a satisfação com o desempenho, e as concepções acerca da frequência com que gostariam que as tarefas fossem desempenhadas.

Os questionários elaborados foram o resultado de um conjunto de esforços e inclusivamente, da pesquisa de instrumentos aplicados em outras investigações realizadas à luz da mesma problemática (ex. Hagemeyer, Bischoff, Jacobs & Osmon, 1998; Watkins, Crosby & Pearson 2001; Farrell, Jimerson, Kalambouka & Benoit, 2005; Trombetta, Alessandri & Coyne, 2008). Também nestes estudos, os autores classificaram as tarefas associadas ao papel do psicólogo escolar num número maior ou menor de categorias, e solicitavam aos participantes que as considerassem relativamente ao conhecimento que possuíam acerca destas, à sua importância para a escola, à frequência com que eram desempenhadas, e à satisfação que sentiam com a sua realização.

Então, tendo em conta as três grandes áreas de intervenção (avaliação, consulta e intervenção) sistematicamente referidas nos estudos analisados, bem como o recorrente apelo de expansão de papéis, efectuou-se uma listagem das tarefas e funções passíveis de serem realizadas pelos psicólogos nas escolas da Ilha de São Miguel (definição e caracterização do que faz ou pode fazer o psicólogo na escola), para que, baseados nestas, os professores pudessem caracterizar as suas ideias acerca do trabalho do psicólogo nas suas escolas.

Para tal, procedeu-se a uma integração de informação proveniente de três fontes essenciais: a legislação nacional e regional, que regula as competências do psicólogo nos Serviços de Psicologia e Orientação (SPO) das escolas e que fornece directrizes acerca dos serviços a fornecer; o conhecimento empírico da autora, resultado de quase uma década de prestação de serviços no sistema educativo; e a informação proveniente da investigação mais recente realizada à luz deste tema. Relativamente aos dados recolhidos da investigação, foram tidas em conta as descrições da especialidade da psicologia escolar em 43 países à volta do mundo (Jimerson, Oakland e Farrell, 2007), nomeadamente no que diz respeito aos papéis, funções e responsabilidades do psicólogo escolar, fornecendo informação acerca das actividades típicas, incluindo trabalho que envolva intervenção, consulta, desenvolvimento de programas, modelos e métodos de testagem e avaliação, supervisão e outras actividades consideradas como desenvolvidas pelos psicólogos nas escolas dos respectivos países.

Recolhida esta informação, foram ainda tidos em conta alguns factores que determinam aquilo que são os papéis e as funções do psicólogo escolar na nossa região, nomeadamente ao nível das características do local de trabalho, e de várias forças externas (Fagan e Wise, 2002). No que diz respeito à primeira condicionante, foram consideradas as características das nossas escolas; as expectativas depositadas pela comunidade escolar no papel do psicólogo, e que vão muito além das determinações legais, que depositam a maior cota de responsabilidade e desempenho nas tarefas associadas à colocação de crianças no regime educativo especial e ao processo de orientação escolar e profissional; as descrições mais comuns da profissão de psicólogo escolar; as necessidades geralmente difundidas dos professores, dos alunos e das escolas; e os recursos disponíveis conhecidos.

Quanto à segunda condicionante, designada de forças externas, foram consideradas as várias alterações que a legislação que regula matérias “próximas” do psicólogo e com afinidades aos SPO tem vindo a sofrer; e os problemas sociais preponderantes no âmbito da intervenção das escolas, de que são exemplo as dificuldades sócio-económicas, a violência, o abuso de substâncias, os comportamentos sexuais, e as questões de saúde mental (Crockett, 2004).

A investigação diz-nos, ainda, que existe um terceiro factor que, em interrelação com os dois anteriormente referidos, influencia as atribuições dos psicólogos nas escolas, e diz respeito àquilo que são as características individuais do psicólogo enquanto pessoa (aquilo que se traz para a profissão), tais como as experiências pessoais, a formação, os motivos de escolha da profissão, e os interesses profissionais (Fagan e Wise, 2002). Contudo, este terceiro factor não foi considerado, uma vez que não era pretensão deste trabalho realizar uma avaliação da pessoa e da interferência das suas características no desempenho exclusivo de cada um dos colegas, razão pela qual as questões que pudessem referir-se a aspectos relacionados com a personalidade, interesses e motivações dos psicólogos foram propositadamente omitidas.

Ao longo deste processo de caracterização do universo de tarefas e funções que o psicólogo pode desempenhar nas escolas, foi notória a impressionante quantidade de semelhanças entre os que prestam estes serviços, bem como de algumas diferenças.

Então, e tendo em conta a informação recolhida e o seu cruzamento, foi estabelecido para a nossa investigação um conjunto de 22 tarefas que, agrupadas, formam um universo de 9 funções, designadamente:

- Aconselhamento/Consulta: Aconselhamento individual e/ou em grupo, com o objectivo de promover o desenvolvimento intelectual, académico, afectivo, social, da personalidade e vocacional das crianças e adolescentes; Aconselhamento individual e/ou em grupo, com foco essencialmente nas dificuldades educacionais, emocionais, e/ou de comportamento; Fornecer consulta a professores, pais e/ou pessoal da escola, com o objectivo de desenvolver planos de intervenção, como por exemplo dar assistência ao desenvolvimento de um plano de gestão comportamental de uma turma ou ajudar a desenvolver uma intervenção académica para um estudante; Aconselhar professores acerca do programa de aprendizagem de uma criança; Aconselhar professores no desenvolvimento de novos materiais curriculares; e Apoio no

desenvolvimento e modificação dos planos de gestão comportamental do estudante para casa e para a escola.

- Avaliação: Avaliação do funcionamento comportamental e sócio-emocional; Avaliação intelectual com a aplicação de medidas de QI; Avaliação de competências/aquisições escolares; e Construção e acompanhamento da implementação dos Projectos Educativos Individuais, nomeadamente com a participação nos processos de revisão dos documentos.

- Formação: Desenvolver formação parental; e Fornecer formação a professores e restante pessoal da escola.

- Trabalhar com outros serviços da comunidade: Trabalhar com outros fora da escola, facilitando a coordenação entre serviços da escola e outros serviços da comunidade.

- Orientação escolar e profissional: Avaliação de aptidões e interesses como parte de um processo de auto-conhecimento e tomada de decisão informada; Fornecimento de informação relacionada com a disponibilidade dos cursos, currículos, provas de admissão, prospecção de oportunidades de emprego, entre outras; e Promoção de visitas ou de encontros com escolas secundárias/escolas profissionais com o objectivo de recolha de informação.

- Participação no desenvolvimento e avaliação de documentos chave da escola: Participação no desenvolvimento e avaliação de currículos e outros documentos relacionados com questões educacionais e pedagógicas.

- Desenvolver investigação: Desenvolver, individual ou cooperativamente com os professores, investigação-acção, com o objectivo, por exemplo, de obter informação e avaliar os efeitos de uma intervenção ou rever medidas e políticas implementadas.

- Implementação de projectos de prevenção: Colaborar no desenvolvimento de projectos e programas de prevenção desenvolvidas no ambiente escolar, sendo os mais frequentes os relacionados com o bullying, promoção da saúde, prevenção da utilização de drogas, e educação sexual.

- Colaboração vária com os órgãos de administração e gestão da escola onde exerce funções: Participação em equipas de preparação, resposta e recuperação para a

gestão de incidentes críticos e suporte nas escolas; tarefas várias de colaboração com os órgãos de administração e gestão da escola, tais como a participação em júris de concurso e supervisão de novos colegas, por exemplo; e Participação em actividades várias que constem do Plano Anual de Actividades, não directamente relacionadas com as funções do SPO.

Então, e reiterando o facto de os instrumentos apenas diferirem na parte inicial, isto é, nos dados de caracterização pessoal e profissional (conforme anexos 1 e 2), o instrumento dedicado aos professores apresentou, para além das questões comuns relativas à escola, idade, género e número de anos de serviço, um conjunto de 6 itens que visavam a obtenção de informação relativa ao nível de ensino leccionado, às funções desempenhadas à altura do preenchimento, ao departamento a que pertenciam, à sua situação contratual, à frequência de interacção com o/a(s) psicólogo/a(s) da sua escola e, finalmente, à natureza dos encontros que mantinham com o/a(s) psicólogo/a(s) escolar.

Estas questões desempenham também o papel de variáveis em estudo, uma vez que os seus resultados serão cruzados com outras variáveis do questionário, para desta forma confirmar ou infirmar algumas das questões de partida do estudo, como por exemplo, a existência ou não de relação entre as funções que o professor desempenha (conselho executivo, núcleo de educação especial ou regular) e o modo como avalia a frequência com que os psicólogos realizam as suas tarefas, ou o conhecimento que consideram ter acerca destas.

As questões que se seguem nos instrumentos, números 10 e 11, e 5 e 6 para os professores e psicólogos respectivamente, pretendem, face à listagem das tarefas que são associadas ao papel do psicólogo escolar, identificar as representações que ambos os profissionais têm sobre a frequência com que estas tarefas são efectivamente executadas, e a existência de mais alguma, não contemplada, mas frequentemente realizada.

Segue-se uma questão que tem como objectivo recolher informação relativa às concepções acerca do grau de conhecimento que os professores e os psicólogos consideram ter acerca da globalidade das tarefas desenvolvidas pelos psicólogos escolares, nomeadamente solicitando aos participantes que indiquem o número e a

identificação da(s) tarefas(s) que lhes suscitou surpresa quando associada(s) ao papel e às funções do psicólogo na escola.

A intenção da questão seguinte, número 13 para os professores e número 8 para os psicólogos é, respectivamente, aferir o grau de satisfação profissional geral dos professores em relação aos psicólogos, e dos psicólogos com o seu trabalho.

Para identificar as concepções de professores e psicólogos sobre aquilo que consideram que seria a frequência desejável para a execução das mesmas tarefas, anteriormente listadas, é-lhes solicitado nas questões posteriores que voltem a classificar as tarefas, mas de acordo com a frequência com que gostariam de as ver desenvolvidas.

Na última questão de ambos os questionários convidam-se os inquiridos a deixarem sugestões ou comentários sempre que sintam necessidade de expressar algo que consideram que o questionário não contempla. A intenção desta questão era, em primeiro lugar dar espaço aos auscultados para que pudessem expressar livremente alguma ideia que contribuísse para a compreensão do estudo realizado, como o fizeram, por exemplo, os inquiridos do estudo de Abel & Burke, em 1985, apontando a necessidade de contratação de mais psicólogos ou o aumento dos serviços de consulta e intervenção.

4. Estudos de validade dos Questionários:

Com o objectivo de validarmos o conteúdo dos questionários construídos, procedemos à sua testagem, isto é, realizámos um estudo piloto (Eisman, Bravo & Pina, 2003, p. 35).

Este estudo piloto consiste na nossa investigação a uma pequena escala. O seu objectivo é detectar qualquer falha ou erro nos instrumentos de recolha de dados, quando elaborados pelo próprio investigador, como é o caso, ou mesmo nos procedimentos da investigação. Realiza-se sempre com um número reduzido de sujeitos, que têm as mesmas características que os sujeitos da população da qual posteriormente se seleccionará a amostra, i.e., os participantes.

O estudo piloto tem por finalidade melhorar a forma sob a qual se irão recolher os dados, melhorar os próprios instrumentos de recolha, corrigir possíveis falhas no

procedimento, familiarizar o investigador com os aspectos do procedimento, planificar as técnicas estatísticas mais adequadas, receber feed-back dos sujeitos de forma a melhorar o procedimento, aperfeiçoar a aplicação dos instrumentos, e os instrumentos em si (Eisman, Bravo & Pina, 2003, p. 35).

Para tal, consultámos um conjunto de 14 juízes independentes, isto é 12 professores e 2 psicólogos (a desempenhar actualmente a sua profissão nas escolas da ilha de São Miguel) aplicando-lhes o questionário conjuntamente com um outro instrumento que denominámos de “Teste ao Instrumento”.

Existiu a preocupação de formar um grupo de juízes heterogéneo e representativo do grupo profissional, nomeadamente em termos de género, idade, tempo de serviço, funções desempenhadas, e nível de ensino leccionado no caso dos professores.

Imediatamente após responderem a todas as questões do nosso instrumento, os participantes eram convidados a retorquirem às questões do teste que os interrogava designadamente quanto à compreensão dos itens, à acessibilidade da linguagem, à ambiguidade das questões, às ideias que consideravam estarem expressas no instrumento, à temática em análise, à presença ou ausência de elementos que considerassem necessários ao estudo do tema, e à ausência de opções de resposta que espelhassem as posições dos inquiridos face às questões.

A esmagadora maioria considerou a linguagem utilizada no instrumento acessível. Também, que os itens não expressavam mais do que uma ideia diferente, que não existiam outras temáticas relevantes não contempladas no questionário para estudo do tema em causa, e que não havia nenhum item em que não encontrassem uma opção de resposta que se aproximasse da sua posição. Para além disso, todos eles identificaram, sem expressarem dúvidas, a temática em análise.

Contudo, e tendo em conta o exame realizado às respostas dos participantes professores no instrumento de testagem do questionário, especialmente no que diz respeito à compreensão e ambiguidade dos itens, verificou-se a necessidade de introduzir e/ou alterar alguns destes.

Começou por se inserir o item relativo à situação actual quanto ao desempenho de funções (questão 6), nomeadamente se se encontram a desempenhar funções no

Conselho Executivo, no Núcleo de Educação Especial ou no Ensino Regular. Esta questão reveste-se de extrema importância uma vez que uma das suposições de partida é a de que estes profissionais, consoante a situação em que se encontrem, terão visões diferentes relativamente à execução do trabalho pelos psicólogos escolares. A assumpção inicial era de que o item relativo ao departamento a que pertenciam iria dar-nos esta informação pretendida, contudo tal não se verificou pelo que houve a necessidade da introdução desta questão específica.

Ainda, houve uma ligeira reestruturação dos itens relativos às tarefas desempenhadas pelos psicólogos escolares, isto é, os itens das questões 10 e 14, onde se questiona os auscultados quanto às suas concepções acerca da frequência com que os psicólogos desempenham as suas tarefas, e a frequência com que gostariam que os psicólogos desempenhassem cada uma das referidas tarefas, respectivamente. Assim, explicitaram-se os itens 5, 6, 11, 17, e 20 das questões 10 e 14, nomeadamente através da exemplificação das tarefas narradas. Também, introduziu-se um item relativo ao desenvolvimento de investigação-acção colaborativa entre professores e técnicos do SPO, na tentativa de aferir a frequência com que esta tarefa é realizada; e a introdução de um 22º item, que diz respeito à participação, por parte dos psicólogos escolares em actividades várias que constem do Plano Anual de Actividades, mas não directamente relacionadas com o trabalho do SPO, e que foram referidas por vários dos professores como sendo uma realidade na sua escola (por exemplo a apresentação da festa de Natal ou participação nas marchas populares).

Outro aspecto importante que foi considerado aquando desta re-análise do instrumento diz respeito ao facto de algumas das escolas terem apenas um psicólogo ao seu serviço e outras terem 2 e até 3. Assim, optámos por instruir os professores que respondessem ao questionário tendo em conta o trabalho desempenhado pelos vários técnicos, no geral, e não se focassem apenas em um dos elementos da equipa do SPO, quando é esse o caso.

Também, foi nesta fase do estudo que se introduziu a questão 16 do questionário (Sugestões/Comentários) já que se sentiu a necessidade de criar um espaço onde os professores pudessem expor alguma questão relacionada com o tema mas não tratada até então.

No que diz respeito ao caso dos psicólogos, os juízes foram dois elementos que trabalham em escolas que têm mais do que um psicólogo ao seu serviço, de forma a permitir, posteriormente, contemplar as suas escolas na amostra do estudo propriamente dito. Para além disso, um dos elementos é do sexo feminino e outro do sexo masculino, e possuem tempos de serviço também diferenciado (menos do que cinco anos de serviço e mais do que dez anos de serviço).

A única referência digna de nota efectuada pelos inquiridos com o papel de juízes dizia respeito aos itens 13, 14, e 15 das questões 5 e 9 (frequência com que consideram desempenhar as suas tarefas e frequência com que gostariam de as desempenhar), que se referem à Orientação Escolar e Profissional, uma vez que um dos inquiridos referia que não podia responder já que desempenha funções numa escola que lecciona apenas até ao 6º ano de escolaridade. Contudo, e tendo em conta o conhecimento que temos, através da caracterização das escolas, esta situação é pouquíssimo frequente, e ainda assim os inquiridos têm a opção de responder utilizando o qualificador 4 (Não faz). Assim, optámos por não proceder a alterações no questionário destinado a ser respondido por psicólogos, já que os inquiridos consideravam que tudo o resto estava em conformidade.

CAPÍTULO III

APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E
DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Apresentação, análise e discussão dos resultados

Uma vez que se pretende identificar as concepções de professores e psicólogos acerca do trabalho desenvolvido pelos últimos em contexto escolar, optou-se por apresentar e analisar os dados, conforme se segue, em três pontos distintos. O primeiro diz respeito à análise dos dados relativos às respostas dos professores, o segundo diz respeito à mesma análise mas em relação aos psicólogos, e no terceiro ponto procede-se a uma confrontação entre os resultados obtidos com as respostas de ambos os profissionais.

1 – Concepções dos professores

Como forma de identificar as concepções dos professores, questionámo-los quanto às suas crenças acerca: a) da frequência com que os psicólogos escolares desempenham as suas tarefas; b) do grau de conhecimento que os professores consideram ter acerca da globalidade das tarefas desenvolvidas pelos psicólogos escolares [conhecimento da existência de mais alguma tarefa desempenhada pelo psicólogo, surpresa suscitada pela confrontação com alguma(s) tarefa(s), e número de tarefas relativas às quais desconhecem a frequência de desempenho]; c) do grau de satisfação com o trabalho do psicólogo escolar; e d) daquilo que consideram que seria a frequência desejável para a execução das tarefas do psicólogo escolar.

Tendo em conta as hipóteses de partida, foi também pretensão deste trabalho identificar a existência ou não de relação entre algumas variáveis em estudo, que podem ser formuladas da seguinte forma:

- Será que as concepções dos professores relativamente à frequência com que os psicólogos realizam as suas tarefas variam tendo em conta as funções que desempenham?

- Será que o grau de conhecimento que os professores consideram ter acerca da globalidade das tarefas desenvolvidas pelos psicólogos escolares está relacionado com outras variáveis como o número de anos de serviço, com o nível de ensino que leccionam, com as funções que desempenham, ou com a frequência de interação com o psicólogo?

- Será que o grau de satisfação com o trabalho dos psicólogos varia em função do número de anos de serviço, o nível de ensino que leccionam, as funções que desempenham, e a frequência de interacção com o psicólogo?

- Finalmente, será que o desejo de desempenho de mais alguma tarefa pelo psicólogo se relaciona com as funções que desempenham ou a frequência de interacção entre as duas categorias de profissionais?

1.1 - Concepções dos professores quanto à frequência com que os psicólogos escolares desempenham as suas tarefas, e as suas considerações quanto àquela que seria a frequência desejável para a execução das mesmas tarefas.

Assim, e no que diz respeito às concepções sobre a frequência de desempenho das tarefas dos psicólogos, segundo os professores, podemos concluir:

- Aconselhamento/ Consulta (tarefas 1, 3, 4, 5, 6, e 12 dos itens 10 e 14 do questionário):

Que a maioria dos professores considera que os psicólogos fazem frequente ou muito frequentemente as tarefas 1, 3, 4 e 5, respectivamente “aconselhamento individual e/ou em grupo, com o objectivo de promover o desenvolvimento intelectual, académico, afectivo, social, da personalidade e vocacional das crianças e adolescentes” (62,7%); “aconselhamento individual e/ou em grupo, com foco essencialmente nas dificuldades educacionais, emocionais, e/ou de comportamento” (70,6%); “fornecer consulta a professores, pais e/ou pessoal da escola, com o objectivo de desenvolver planos de intervenção, como por exemplo dar assistência ao desenvolvimento de um plano de gestão comportamental de uma turma ou ajudar a desenvolver uma intervenção académica para um estudante” (51,8%); e “aconselhar professores acerca do programa de aprendizagem de uma criança” (61%) (conforme análise da tabela 1).

Quanto às tarefas 6 e 12, “aconselhar professores no desenvolvimento de novos materiais curriculares” e “apoio no desenvolvimento e modificação dos planos de gestão”, são mais os professores que consideram que é executada frequente ou muito frequentemente sendo, no entanto, e deste conjunto, as tarefas que os professores referem mais desconhecer quanto à frequência do seu desempenho por parte dos psicólogos (tabela 1).

Então, e em termos médios, podemos concluir que as tarefas que compõem a função de aconselhamento/consulta são consideradas pela maioria dos professores como sendo desempenhadas frequente ou muito frequentemente pelo/a(s) psicólogo/a(s) da sua escola (54%). Também, que apenas 4,8% considerou que o psicólogo não desempenha estas tarefas, e que 18,4% considerou não saber a frequência de desempenho das tarefas referidas.

	Tarefa 1	Tarefa 3	Tarefa 4	Tarefa 5	Tarefa 6	Tarefa 12	Média
Faz muito frequentemente	21,5%	23,2%	13,4%	20,2%	10,6%	9,5%	16,4%
Faz frequentemente	41,1%	47,4%	38,4%	40,9%	27,2%	30,5%	37,6%
Faz com pouca frequência	15,5%	14,4%	21,8%	24,8%	28,1%	22,1%	21,1%
Não faz	2,2%	3,3%	6,0%	3,8%	8,4%	5,2%	4,8%
Não sei se faz	18,3%	10,1%	18,3%	9,0%	23,7%	30,8%	18,4%
Não responde	1,4%	1,6%	2,2%	1,4%	1,9%	1,9%	1,7%

Tabela 1 – Frequência com que os psicólogos fazem aconselhamento/consulta, segundo os professores.

Podemos ainda, conforme análise da tabela 2, concluir que esta função é também desejada, com 82,2% dos professores, em média, a afirmar que gostaria de ver estas tarefas a serem desempenhadas com frequência ou mesmo a serem das mais frequentemente executadas.

	Tarefa 1	Tarefa 3	Tarefa 4	Tarefa 5	Tarefa 6	Tarefa 12	Média
Gostaria que fosse uma das tarefas mais frequentemente executadas	45,2%	47,4%	38,1%	33%	32,4%	33,8%	38,3%
Gostaria que fizesse com frequência	40,9%	40,1%	44,7%	46,6%	46%	45,2%	43,9%
Gostaria que fizesse, mas não frequentemente	7,6%	4,6%	10,4%	11,2%	13,4%	14,2%	10,2%
Dispensava a realização desta tarefa	0,5%	0,3%	1,6%	3,5%	3,5%	1,6%	1,8%
Não responde	5,4%	7,4%	5,2%	5,7%	4,6%	5,2%	5,6%

Tabela 2- Frequência com que os professores gostariam que os psicólogos fizessem aconselhamento/consulta.

Estes resultados são consistentes com os resultados dos estudos de Farrell e col. (2005), que concluem que, em diferentes partes do mundo, as tarefas de consulta e aconselhamento são actividades cotadas como desempenhadas regularmente, e que os professores gostariam de as continuar a ver desenvolvidas e até mesmo a assistir a um aumento na frequência da sua realização.

- Avaliação (tarefas 2,7,8, e 9 dos itens 10 e 14 do questionário):

Quanto às tarefas que compõem a função Avaliação, estas são: “avaliação do funcionamento comportamental e sócio-emocional”; “avaliação intelectual com a aplicação de medidas de QI, com o objectivo de analisar critérios de elegibilidade para a educação especial, determinar necessidades específicas das crianças, bem como o planeamento da sua intervenção”; “avaliação das competências/aquisições escolares com o objectivo de medir o desempenho académico actual, para que o aluno beneficie de apoio educativo, por exemplo”; e “construção e acompanhamento da implementação dos PEI, nomeadamente com a participação nos processos de revisão dos documentos”. Conforme podemos constatar, e se pode observar na tabela 3, em média a grande maioria dos professores considera que os psicólogos as desempenham frequente ou muito frequentemente (68,6%), sendo que as respostas relativas à frequência de desempenho são semelhantes para as tarefas 2, 7 e 8 e ligeiramente distintas para a tarefa 9, mantendo-se contudo a tendência de considerar que é uma tarefa desempenhada com frequência ou com muita frequência. Ainda em termos médios, 12,6% dos professores considera desconhecer a frequência com que o/a(s) psicólogo/a(s) da sua escola desempenha(m) estas tarefas.

	Tarefa 2	Tarefa 7	Tarefa 8	Tarefa 9	Média
Faz muito frequentemente	23,4%	25,6%	24,3%	34,1%	26,9%
Faz frequentemente	45,2%	40,9%	46,3%	34,3%	41,7%
Faz com pouca frequência	12,5%	14,2%	13,1%	13,4%	13,3%
Não faz	2,5%	2,5%	3,3%	3%	2,8%
Não sei se faz	10,9%	15%	11,2%	13,1%	12,6%

Não responde 5,4% 1,9% 1,9% 2,2% 2,9%

Tabela 3 – Frequência com que os psicólogos fazem avaliação, segundo os professores.

Relativamente ao desejo dos professores quanto ao desempenho desta tarefa por parte dos psicólogos, e analisando a tabela 4, podemos deduzir que os professores participantes deste estudo, em média, consideram que gostariam, na sua grande maioria, de ver as tarefas associadas a esta função serem desempenhadas frequentemente, com uma expressividade também significativa na categoria de resposta “gostaria que fosse uma das tarefas mais frequentemente executadas”.

	Tarefa 2	Tarefa 7	Tarefa 8	Tarefa 9	Média
Gostaria que fosse uma das tarefas mais frequentemente executadas	41,7%	29,2%	32,4%	31,3%	33,7%
Gostaria que fizesse com frequência	43,6%	49,3%	48,2%	46,6%	46,9%
Gostaria que fizesse, mas não frequentemente	7,4%	15,0%	10,9%	14,4%	11,9%
Dispensava a realização desta tarefa	0,5%	1,1%	2,2%	1,6%	1,4%
Não responde	6,8%	5,4%	6,3%	6,0%	6,1%

Tabela 4 - Frequência com que os professores gostariam que os psicólogos fizessem avaliação.

Ou seja, a avaliação é para os professores uma função muito desempenhada pelos psicólogos das suas escolas, e deverá continuar a sê-lo, à semelhança do que se passa no resto do mundo (ex. Lacayo e tal, 1981; Smith, 1984; Levinson, 1990; Hutton e tal, 19992; Roberts e Rust, 1994; Zins e tal, 1995; Reschly e Wilson, 1995; Gilman e Gabriel, 2004).

- Formação (tarefas 10 e 18 dos itens 10 e 14 do questionário):

Uma primeira leitura da tabela 5 permite-nos deduzir que as tarefas que compõem a função formação são, à partida, e segundo os professores, menos frequentemente desempenhadas que as tarefas das funções aconselhamento/consulta e avaliação. Em média, apenas 8,5% dos respondentes considera que estas são tarefas muito frequentemente desempenhadas, e 24,1% considera que estas são tarefas desempenhadas frequentemente. 13,8% dos professores considera que os psicólogos não

as desempenham e 24,9% afirma desconhecer a frequência de desempenho por parte dos psicólogos relativamente a estas tarefas (“desenvolver formação parental, nomeadamente aconselhando os pais acerca do comportamento de uma criança e da sua aprendizagem”; e “fornecer formação a professores e restante pessoal da escola”).

	Tarefa 10	Tarefa 18	Média
Faz muito frequentemente	10,6%	6,3%	8,5%
Faz frequentemente	27,8%	20,4%	24,1%
Faz com pouca frequência	22,3%	27,2%	24,8%
Não faz	5,7%	21,8%	13,8%
Não sei se faz	30,5%	19,3%	24,9%
Não responde	3,0%	4,9%	3,9%

Tabela 5 – Frequência com que os psicólogos desempenham tarefas de formação, segundo os professores.

Contudo, e pela análise da tabela 6, estas deveriam ser tarefas mais frequentemente realizadas (35,4% dos professores, em média, gostaria que fossem das tarefas mais frequentemente executadas e 37,9% dos professores, em média, considera que gostaria que estas fossem executadas com frequência, perfazendo um total de 73,7%).

	Tarefa 10	Tarefa 18	Média
Gostaria que fosse uma das tarefas mais frequentemente executadas	42,2%	28,6%	35,4%
Gostaria que fizesse com frequência	38,7%	37,1%	37,9%
Gostaria que fizesse, mas não frequentemente	12,8%	25,3%	19,1%
Dispensava a realização desta tarefa	1,9%	2,7%	2,3%
Não responde	4,4%	6,3%	5,4%

Tabela 6 - Frequência com que os professores gostariam que os psicólogos desempenhassem tarefas de formação.

Já em 1979, num estudo de Ford e Migles acerca das preferências dos professores sobre as funções dos psicólogos nas escolas, os professores supervisores cotaram a formação em serviço como sendo das tarefas mais importantes do trabalho do psicólogo escolar. Assumindo que esses professores supervisores equivalem, no nosso estudo, aos professores que estão a desempenhar funções nos conselhos executivos, podemos constatar que também estes resultados são coincidentes com o estudo referido, uma vez que apenas 4 dos inquiridos nesta situação (a desempenhar funções nos conselhos executivos) assume que gostaria de ver estas tarefas desempenhadas com pouca frequência. Nenhum dos inquiridos dispensava a realização destas tarefas, sendo que as 26 respostas restantes do conjunto de 30 professores nesta situação e que responderam a este item do questionário, gostaria de ver estas tarefas a serem desempenhadas frequentemente ou mesmo a serem das tarefas mais frequentemente desempenhadas, representando 86,7% dos respondentes. No entanto, como podemos verificar, esta tendência de resposta é consistente em todos os grupos de professores (conforme tabela 7).

	Gostaria que fosse uma das tarefas mais frequentemente executadas	Gostaria que fizesse com frequência	Gostaria que fizesse, mas não frequentemente	Dispensava a realização desta tarefa
A desempenhar funções no conselho executivo	11	15	4	0
A desempenhar funções no N.E.E.	40	41	10	3
A desempenhar funções no ensino regular	104	84	33	4

Tabela 7 – Relação entre as funções que os professores desempenham e a frequência com que gostariam que os psicólogos desempenhassem tarefas de formação.

- Trabalhar com outros serviços da comunidade (tarefa 11 dos itens 10 e 14 do questionário):

Dos professores que responderam a este item da questão 10, 53,1% considerou que esta tarefa é desempenhada com frequência ou com muita frequência pelo/a(s) psicólogo/a(s) da sua escola. Contudo, 27,2% considerou desconhecer a frequência de realização desta tarefa, enquanto 14,4% referiu que esta é uma tarefa desempenhada

com pouca frequência. 3,8% dos inquiridos referiu que esta é uma tarefa não desempenhada no que diz respeito à sua escola (tabela 8).

Tarefa 11

Faz muito frequentemente	19,3%
Faz frequentemente	33,8%
Faz com pouca frequência	14,4%
Não faz	3,8%
Não sei se faz	27,2%
Não responde	1,4%

Tabela 8 – Frequência com que os psicólogos trabalham com outros serviços da comunidade, segundo os professores.

No entanto, analisadas as respostas quanto ao desejo de realização (tabela 9), constatamos que os professores consideram que deveria ser mais executada, uma vez que 69% considera que gostaria que o psicólogo a desenvolvesse com frequência ou com muita frequência enquanto que, como referido, apenas 53,1% afirma que essa é a realidade já existente.

Tarefa 11

Gostaria que fosse uma das tarefas mais frequentemente executadas	24,3%
Gostaria que fizesse com frequência	44,7%
Gostaria que fizesse, mas não frequentemente	21,5%
Dispensava a realização desta tarefa	3,8%
Não responde	5,7%

Tabela 9 - Frequência com que os professores gostariam que os psicólogos trabalhassem com outros serviços da comunidade.

- Orientação escolar e profissional (tarefas 13, 14, e 15 dos itens 10 e 14 do questionário):

No que diz respeito à orientação escolar e profissional (tabela 10), podemos concluir que para os professores inquiridos as tarefas 13 e 14 (avaliação de aptidões e interesses como parte de um processo de auto-conhecimento e tomada de decisão informada, e fornecimento de informação relacionada com a disponibilidade dos cursos, currículos, provas de admissão, prospecção de oportunidades de emprego, etc.) são mais frequentemente desempenhadas que a tarefa 15 (promoção de visitas ou de encontros com escolas secundárias/escolas profissionais com o objectivo de recolha de informação), sobre a qual existe um desconhecimento expresso no que diz respeito à frequência de desempenho (46% dos inquiridos afirma desconhecer com que frequência o/a(s) psicólogo/a(s) da sua escola a desempenha). Pode ainda concluir-se que, em termos médios, a orientação escolar e profissional é uma função sobre a qual a percentagem de respostas que declara desconhecimento por parte dos professores é superior a todas as outras já referidas. Tal situação poder-se-á dever ao facto de, nas escolas, e de uma forma geral, a OEP ser desenvolvida apenas com os alunos dos 9º e 12º anos, o que implica que o/a(s) psicólogo/a(s) interaja, sob esse contexto, com poucos professores, anualmente.

	Tarefa 13	Tarefa 14	Tarefa 15	Média
Faz muito frequentemente	21,3%	18,8%	8,2%	16,1%
Faz frequentemente	28,3%	21,3%	12,3%	20,6%
Faz com pouca frequência	16,9%	15,3%	15%	15,7%
Não faz	4,4%	7,9%	14,4%	8,9%
Não sei se faz	27,2%	34,6%	46%	35,9%
Não responde	1,9%	2,2%	4,1%	2,7%

Tabela 10 – Frequência com que os psicólogos fazem orientação escolar e profissional, segundo os professores.

Comparativamente, em termos médios, quando questionados acerca da frequência com que gostariam que os psicólogos desempenhassem tarefas de orientação escolar e profissional, 60,3% dos professores assinalou as categorias de resposta “gostaria que fosse uma das tarefas mais frequentemente executadas” e “gostaria que

fizesse com frequência”. Também aqui se dá maior relevo às tarefas 13 e 14, em detrimento da tarefa 15.

Ainda, enquanto 44,8% dos professores, em média, considera que estas tarefas não são realizadas na sua escola, ou com maior expressão, desconhecem se estas tarefas são realizadas, apenas 8,1% dos inquiridos declarou dispensar a realização das tarefas de orientação escolar e profissional, o que parece indiciar que esta é também uma função que os professores gostariam de ver mais frequentemente desenvolvida (conforme tabela 11).

	Tarefa 13	Tarefa 14	Tarefa 15	Média
Gostaria que fosse uma das tarefas mais frequentemente executadas	25,9%	21%	12,5%	19,8%
Gostaria que fizesse com frequência	43,1%	42%	36,5%	40,5%
Gostaria que fizesse, mas não frequentemente	19,6%	23,7%	31,1%	24,8%
Dispensava a realização desta tarefa	4,4%	7,1%	12,8%	8,1%
Não responde	7,1%	6,3%	6,8%	6,7%

Tabela 11 - Frequência com que os professores gostariam que os psicólogos fizessem orientação escolar e profissional.

- Participação no desenvolvimento e avaliação de documentos chave da escola (tarefa 16 dos itens 10 e 14 do questionário):

Quanto à participação no desenvolvimento e avaliação de documentos chave da escola (tabela 12), talvez o facto mais curioso seja o de que existe uma percentagem semelhante de professores que consideram que esta é uma tarefa desempenhada com frequência (28,6%) e de professores que desconhecem a frequência com que o/a(s) psicólogo/a(s) a desempenha(m) (28,3%).

De qualquer forma 44,1% dos inquiridos considera que esta tarefa é desempenhada com frequência ou muita frequência enquanto apenas 24% considera que

esta tarefa é desempenhada com pouca frequência ou simplesmente não é desempenhada.

Tarefa 16

Faz muito frequentemente	15,5%
Faz frequentemente	28,6%
Faz com pouca frequência	18,3%
Não faz	5,7%
Não sei se faz	28,3%
Não responde	3,5%

Tabela 12 – Frequência com que os psicólogos participam no desenvolvimento e avaliação de documentos chave da escola, segundo os professores.

Também relativamente a esta tarefa se verificam maiores valores nas categorias de resposta “gostaria que fosse uma das tarefas mais frequentemente executadas” e “gostaria que fizesse com frequência” (conforme tabela 13), quando se questionam os professores sobre aquilo que gostariam, isto é, qual seria o desempenho ideal do psicólogo no que diz respeito a esta tarefa.

Tarefa 16

Gostaria que fosse uma das tarefas mais frequentemente executadas	21,3%
Gostaria que fizesse com frequência	43,3%
Gostaria que fizesse, mas não frequentemente	23,7%
Dispensava a realização desta tarefa	4,9%
Não responde	6,3%

Tabela 13 – Frequência com que os professores gostariam que os psicólogos participassem no desenvolvimento e avaliação de documentos chave da escola.

- Desenvolver investigação (tarefa 17 dos itens 10 e 14 do questionário):

Relativamente à tarefa 17 (“desenvolver, individual ou cooperativamente com os professores investigação-acção com o objectivo, p.e., de obter informação e avaliar os efeitos de uma intervenção ou rever medidas e políticas implementadas, colaborando no levantamento de necessidades, realização de questionários, análise de dados, etc.”), 36,5% dos professores referiu desconhecer a frequência de realização e apenas 24,8% dos professores considerou que esta tarefa é realizada frequentemente ou mesmo muito frequentemente, resultados estes que se distinguem da maioria dos referidos até então. Ainda, 34,3% dos professores acha que o/a(s) psicólogo/a(s) não desempenha(m) esta tarefa, ou fá-lo com pouca frequência.

Tarefa 17

Faz muito frequentemente	6,3%
Faz frequentemente	18,5%
Faz com pouca frequência	21,8%
Não faz	12,5%
Não sei se faz	36,5%
Não responde	4,4%

Tabela 14 – Frequência com que os psicólogos desenvolvem investigação, segundo os professores.

Assim sendo, será legítimo concluir que os psicólogos das escolas de São Miguel não despendem muito tempo dedicados a tarefas de investigação, que são, de acordo com Ford e Migles (1979) das funções cotadas pelos professores como sendo das mais importantes a serem desenvolvidas pelos psicólogos escolares.

Os professores inquiridos no presente estudo consideram que a investigação deverá ser uma tarefa realizada com frequência (39%), ainda que 34,3% dos professores assinalasse que esta tarefa deveria ser realizada, mas não frequentemente. Ainda assim, apenas 4,9% dos professores dispensava a realização desta tarefa (conforme tabela 15). Analisados como um todo, verifica-se que também em relação à investigação os professores gostariam de um aumento na frequência com que é realizada, não tão expressivo, no entanto, como em relação a tarefas anteriormente analisadas.

Tarefa 17

Gostaria que fosse uma das tarefas mais frequentemente executadas	15,8%
Gostaria que fizesse com frequência	39%
Gostaria que fizesse, mas não frequentemente	34,3%
Dispensava a realização desta tarefa	4,9%
Não responde	6%

Tabela 15 – Frequência com que os professores gostariam que os psicólogos desenvolvessem investigação.

- Implementação de projectos de prevenção (tarefa 19 dos itens 10 e 14 do questionário):

A tarefa relativa a esta função diz respeito à “colaboração no desenvolvimento e na implementação de projectos e programas desenvolvidos no ambiente escolar, sendo os mais frequentes os relacionados com o bullying, promoção da saúde, prevenção da utilização de drogas, educação sexual, etc”. A este respeito, 31,6% dos professores respondeu desconhecer a frequência de realização, 32,5% considerou que esta é uma tarefa pouco frequente ou inexistente na sua escola, e 34,1% dos inquiridos considerou que esta tarefa é desempenhada pelo(a) técnico(a) de psicologia da sua escola, frequentemente (25,1%) ou muito frequentemente (9%), o que demonstra uma distribuição muito equitativa pelas várias categorias de resposta (faz frequente ou muito frequentemente, faz pouco ou nada e não sei se faz) (tabela 16).

Tarefa 19

Faz muito frequentemente	9,0%
Faz frequentemente	25,1%
Faz com pouca frequência	20,2%
Não faz	12,3%
Não sei se faz	31,6%

Não responde 1,9%

Tabela 16 – Frequência com que os psicólogos implementam projectos de prevenção, segundo os professores.

Contudo, e tal como seria de esperar, tendo em conta os estudos analisados (ex. Burden, 1978; Shapiro, 2000; Merrell, Ervin e Gimpel, 2006) a grande maioria dos professores considera esta uma função primordial, facto reflectido nas respostas de 74,1% dos professores que gostariam de ver esta tarefa ser realizada com frequência ou mesmo das mais frequentemente realizadas (conforme tabela 17).

Tarefa 19

Gostaria que fosse uma das tarefas mais frequentemente executadas	26,7%
Gostaria que fizesse com frequência	47,4%
Gostaria que fizesse, mas não frequentemente	19,3%
Dispensava a realização desta tarefa	1,4%
Não responde	5,2%

Tabela 17 – Frequência com que os professores gostariam que os psicólogos implementassem projectos de prevenção.

- Colaboração vária com os órgãos de administração e gestão da escola onde exerce funções (tarefas 20, 21, e 22 do item 10 do questionário):

Os dados da tabela 18 permitem-nos concluir que esta é a função onde os professores demonstram mais desconhecimento relativamente à sua frequência de execução (em média, 41,1% dos professores afirma não saber a frequência com que os psicólogos desempenham as tarefas associadas a esta função).

Para além disso, em média, cerca de 30% das respostas indicam que os psicólogos fazem muito frequentemente ou frequentemente estas tarefas, e cerca de 26% considera que os psicólogos fazem com pouca frequência ou mesmo não executam estas tarefas (“participação em equipas de preparação, resposta e recuperação para a gestão de incidentes críticos e suporte nas escolas”; “tarefas várias de colaboração com os conselhos executivos como a participação em júris de concurso, supervisão de novos

colegas, etc.”; e “participação em actividades várias que constem do Plano Anual de Actividades, não directamente relacionadas com as funções do SPO”).

	Tarefa 20	Tarefa 21	Tarefa 22	Média
Faz muito frequentemente	7,6%	9,8%	13,4%	10,3%
Faz frequentemente	18,5%	18,8%	23,4%	20,2%
Faz com pouca frequência	16,6%	14,7%	16,3%	15,8%
Não faz	9,5%	6,8%	15,3%	10,5%
Não sei se faz	45,8%	47,4%	30%	41,1%
Não responde	1,9%	2,5%	1,6%	2%

Tabela 18 – Frequência com que os psicólogos colaboram com os órgãos de administração e gestão da escola, segundo os professores.

De forma idêntica às restantes, também para esta função os professores gostariam de a ver realizada com mais frequência do que aquela que consideram a real frequência de realização (conforme tabela 19).

	Tarefa 20	Tarefa 21	Tarefa 22	Média
Gostaria que fosse uma das tarefas mais frequentemente executadas	24%	13,4%	16,6%	18%
Gostaria que fizesse com frequência	43,3%	30,2%	33,5%	35,7%
Gostaria que fizesse, mas não frequentemente	24,3%	31,1%	26,7%	27,3%
Dispensava a realização desta tarefa	3%	19,3%	17,2%	13,2%
Não responde	5,4%	6%	6%	5,8%

Tabela 19 – Frequência com que os professores gostariam que os psicólogos colaborassem com os órgãos de administração e gestão da escola.

Após a análise descritiva dos dados relativos às concepções dos professores acerca da frequência com que os psicólogos escolares desempenham as suas tarefas, e a frequência com que gostariam que estas fossem desempenhadas, é-nos possível proceder a uma hierarquização das funções, compostas pela referidas tarefas, quer

relativamente às concepções sobre a frequência de desempenho real, quer às concepções sobre a frequência de desempenho ideal. Para tal, foram adicionados os valores médios das respostas relativamente às categorias de resposta “faz muito frequentemente” e “faz frequentemente” para o primeiro caso (concepções sobre a frequência de desempenho real) e “gostaria que fosse uma das tarefas mais frequentemente executadas” e “gostaria que fizesse com frequência” (concepções sobre a frequência de desempenho ideal).

Assim, podemos concluir que os professores consideram que a função mais desempenhada pelos psicólogos escolares é a de “Avaliação” (68,6%), sucedida da de “Aconselhamento/Consulta” (54%). Seguem-se, por ordem decrescente, a função “Trabalhar com outros serviços da comunidade” (53,1%); “Participação no desenvolvimento e avaliação de documentos” (44,1%); “Orientação Escolar e Profissional” (36,7%); “Implementação de projectos de prevenção” (34,1%); “Formação” (32,6%); “Colaboração vária com os órgãos de administração e gestão da escola onde exerce funções” (30,5%); e finalmente “Desenvolver investigação” (36,5%).

Estes dados vão ao encontro daquilo que têm sido as principais conclusões dos vários estudos realizados nesta área, inclusive a nível internacional (ex. Merrell, Ervin & Gimpel, 2006; Hosp & Reschly, 2002). Mais uma vez se confirma que é a avaliação a função conceptualizada pelos professores como a mais desempenhada pelos psicólogos escolares, seguida das funções de aconselhamento e intervenção.

Relativamente às tarefas idealmente desempenhadas pelos psicólogos, nas concepções dos professores, constatamos que são as funções “aconselhamento/consulta” e “avaliação” a brilhar mais uma vez, isto é, as mais desejadas. Apurámos que continuamente se seguem as tarefas que compõem as seguintes funções: “implementação de projectos de prevenção”; “formação”; “trabalhar com outros serviços da comunidade”; “participação no desenvolvimento e avaliação de documentos chave da escola”; “orientação escolar e profissional”; “desenvolver investigação”; e finalmente “colaboração vária com os órgãos de administração e gestão da escola onde exerce funções”.

Convém salientar, contudo, que a média de respostas “dispensava a realização desta tarefa” para o conjunto das 22 tarefas apresentadas é de 4,6%, o que parece indicar que, com maior ou menor intensidade, a esmagadora maioria dos professores considera

ideal o desempenho de todas estas tarefas, ainda que algumas possam ser desempenhadas não frequentemente.

Ainda que não representando a maioria das opiniões, as funções que recolhem mais respostas “gostaria que fizesse, mas não frequentemente” são “desenvolver investigação” (34,3%), “colaboração vária com os órgãos de administração e gestão da escola” (27,3%) e com resultados semelhantes, a “orientação escolar e profissional” e “participação no desenvolvimento e avaliação de documentos chave da escola”, com cerca de 24% das respostas dos professores que preencheram este item do questionário.

Quando comparados os resultados relativos às concepções dos professores sobre a frequência real de desempenho da totalidade das tarefas com a frequência ideal, temos que são efectivamente as funções de “avaliação” e “aconselhamento/consulta” as que ocupam os lugares cimeiros, quer na opinião dos professores quanto à execução das tarefas, quer nos seus desejos. Contudo, e ainda comparativamente, um aspecto importante é que é possível verificar que a “implementação de projectos de prevenção” e a “formação”, a par do “trabalho com os outros da comunidade”, são actividades que os professores desejariam ver mais cumpridas do que aquilo que consideram sê-lo.

Estes dados parecem confirmar o defendido por Burden (1978, cit. in Farrell, 2004, p.13), quando considera que o trabalho do psicólogo escolar deve ser desenvolvido sob uma visão mais ampla e geral de toda a escola e comunidade escolar, em detrimento das intervenções individuais e restritas.

O instrumento aplicado aos professores também lhes solicitava que considerassem a existência de mais alguma tarefa que, não listada, gostassem que o/a(s) psicólogo/a(s) da sua escola desempenhassem. Os resultados são expressos na tabela 20:

Para além das tarefas enunciadas, existe mais alguma que gostaria que o/a(s) psicólogo/a(s) da sua escola desempenhasse?

Sim	16 (4,4%)
Não	315 (85,8%)
Não responde	36 (9,8%)

Total 367 (100%)

Tabela 20 – Desejo dos professores da existência de mais alguma tarefa a ser desempenhada pelos psicólogos.

Se na revisão de literatura efectuada (ex Abel & Burke, 1985) se comprova que, quando auscultados, os professores não manifestam querer trabalho diferente por parte do psicólogo escolar, apenas mais deste trabalho, os resultados deste estudo parecem confirmar essa tendência, uma vez que a esmagadora maioria dos professores inquiridos (85,8%) considera não desejar a execução de mais nenhuma tarefa por parte do psicólogo escolar. Ainda, o número de professores que opta pela resposta “dispensava a realização desta tarefa”, para o conjunto das 22 tarefas, representa em média 4,6% do total das respostas.

Apenas se reúnem condições de realização de aplicação de testes estatísticos que testem a relação entre as variáveis no caso do cruzamento entre o “desejo de desempenho de mais alguma tarefa por parte do psicólogo escolar” e a “frequência de interacção entre os dois profissionais” em questão (tabela 21). Os resultados destes testes revelam não haver relação entre as variáveis [$\chi^2 (2, N=359) = 2,291, p > .05$]. Isto é, não existe relação entre o número de vezes que o professor se relaciona com o psicólogo e a sua expressão quanto à vontade de aumento de tarefas a desempenhar pelo último.

		Existe mais alguma tarefa que gostaria que o/a(s) psicólogo/a(s) da sua escola desempenhasse(m)?			
		Sim	Não	Não responde	Total
Frequência de interacção	Pelo menos uma vez por mês	7	165	22	194
	Menos do que uma vez por mês	9	144	12	165
Total		16	309	34	359

Tabela 21 – Relação entre a existência de mais tarefas a serem desenvolvidas pelo psicólogo e a frequência de interacção.

Relativamente às funções que desempenham apenas 1 professor representativo dos conselhos executivos e 1 professor a prestar serviço no núcleo de educação especial responderam desejar o desempenho de outra(s) tarefa(s) por parte do psicólogo da sua

escola, ao passo que 14 professores a leccionar no ensino regular optaram pela mesma resposta, representando 3,13%, 1%, e 6% do total das respostas, respectivamente.

Mais uma vez os dados parecem indicar que os professores, na sua grande maioria, não pretendem que o psicólogo faça mais (Abel & Burke, 1995) do que aquilo que equivale ao universo de tarefas apresentadas no instrumento como características do trabalho de um psicólogo na escola, independentemente do grupo a que pertencem relativamente à natureza das suas atribuições.

1.1.1 – Relação entre as concepções dos professores quanto à frequência com que os psicólogos escolares desempenham as suas tarefas e as funções que realizam actualmente.

Relacionar a variável “concepções dos professores acerca da frequência com que os psicólogos desempenham as suas tarefas” com outras variáveis do estudo, tal como a situação actual do professor em termos de desempenho profissional permitir-nos-á responder a mais uma das questões centrais desta investigação que é precisamente a da existência ou não de uma relação significativa entre estes elementos em estudo, uma vez que todos os estudos analisados ao longo do desenvolvimento deste trabalho apontam nesse sentido; isto é, que existe efectivamente uma relação entre as funções que os professores ocupam nas escolas e a forma como vêm o trabalho do seu psicólogo escolar (ex. Watkins, Crosby e Pearson, 2001).

Não existem condições de realização que nos permitam aplicar o teste de independência do qui-quadrado entre a variável “frequência de realização” das 14 tarefas que compõem as 9 funções do trabalho do(a) psicólogo(a) escolar, e a variável “situação actual” quanto ao desempenho de funções dos docentes (conselho executivo, núcleo de educação especial, e ensino regular).

Aquilo que a análise descritiva dos dados nos permite afirmar é que podemos identificar uma tendência nas respostas dos professores quando classificam uma grande parte das tarefas de acordo com a frequência de realização. Isto é, quando a maioria dos professores dos conselhos executivos classifica determinada tarefa como executada frequente ou muito frequentemente, também o fazem a maioria dos professores dos núcleos de educação especial e do ensino regular, acontecendo o mesmo quando a classificação é “faz pouco frequentemente” ou “não faz”.

Esta tendência não ocorre quando analisamos este cruzamento relativamente às tarefas 15, 17, 18, e 19 (ver anexo 2), onde se destacam os professores dos núcleos de educação especial que classificam com uma tendência inversa à dos professores dos conselhos executivos e do ensino regular (os últimos consideram que a frequência de realização é superior aquela considerada pelos primeiros). Tal poder-se-á dever ao facto de as tarefas em questão, por norma, muito pouco ou nada envolverem os professores dos núcleos de educação especial, pelo que o seu conhecimento acerca destas tarefas deverá ser menor; e também quando analisamos o cruzamento das tarefas 20, 21, e 22 (ver anexo 2), mas onde se destacam os professores do ensino regular como sendo aqueles que não seguem a tendência de resposta dos seus colegas. Também neste caso a explicação poder-se-á prender com a natureza das tarefas em si, cujo desempenho poderá ser mais próximo dos professores dos conselhos executivos e dos núcleos de educação especial do que dos professores do ensino regular, que estão habituados a associar o/a(s) psicólogo/a(s) da sua escola a outras tarefas que não estas.

1.2 - Concepções dos professores quanto ao conhecimento que consideram ter acerca da globalidade das tarefas desenvolvidas pelos psicólogos escolares.

Uma das formas de aprofundarmos a testagem do conhecimento que os professores consideram ter acerca do desempenho profissional dos psicólogos que desempenham funções nas escolas foi questioná-los acerca do seu conhecimento sobre a existência de mais alguma tarefa desempenhada pelo psicólogo na sua escola, e que não estivesse abrangida pela tabela apresentada no item 10 do questionário. Apenas 7,9% respondeu positivamente, sendo que as tarefas assinaladas foram: a coordenação do Núcleo de Educação Especial (NEE), sendo esta a resposta com maior expressão (8 professores assinalaram esta função); integra a equipa de trabalho da CIF (Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde); fornecimento de informação para formação de turmas; integra a equipa de Intervenção Precoce; integra a Equipa Multidisciplinar e a Assembleia de Escola. Contudo, é de referir que à excepção da Coordenação do NEE, cada uma das outras tarefas foi referida por apenas um professor cada.

1.2.1 – Relação entre o conhecimento da existência de mais tarefas desempenhadas pelo psicólogo, e o número de anos de serviço do professor na escola, as funções que desempenha, a frequência de interacção entre ambos, e com o nível de ensino que lecciona.

É também intenção deste estudo concluir se o conhecimento do professor sobre a existência de mais alguma tarefa que o psicólogo desempenha na escola está relacionado com o número de anos de serviço do primeiro na escola actual, com a situação actual quanto ao desempenho de funções e com a frequência com que interagem ambos os profissionais.

Assim, quando cruzamos os dados relativos às questões “existe mais alguma tarefa que considere que o/a(s) psicólogo/a(s) da sua escola desempenha(m)” e “número de anos de serviço na escola onde lecciona actualmente”, concluímos que não existem condições que nos permitam testar a relação estatística entre as duas variáveis mas que, de acordo com a leitura dos dados, a totalidade dos professores que assinala a existência de mais tarefas desempenhadas pelo psicólogo, para além das listadas tem tempo de serviço igual ou inferior a 5 anos (conforme tabela 22).

Existe mais alguma tarefa que o psicólogo da sua escola desempenha? / Anos de serviço na escola actual.	≤ 5 anos	>5 anos	Total
Sim	29	0	29
Não	309	3	312
Não responde	25	1	26
Total	363	4	367

Tabela 22 – Relação entre as considerações acerca da existência de mais tarefas desempenhadas e o número de anos de serviço na escola actual

No que diz respeito à relação entre a primeira variável referida anteriormente e a função desempenhada actualmente verificamos que não existem condições de realização que nos permitam testar estatisticamente a existência de tal afinidade. De uma forma descritiva, podemos afirmar que a percentagem de professores que responde afirmativamente à questão sobre a existência de mais alguma tarefa desempenhada pelos psicólogos é de 12,5% para os elementos participantes que estão nos conselhos

executivos, de 12% para os elementos que estão nos núcleos de educação especial, e de 5,57% para aqueles que leccionam actualmente no ensino regular. Ou seja, embora não de forma muito acentuada, a percentagem de professores que afirma conhecer a existência de mais tarefas desempenhadas pelo psicólogo é maior no caso dos que se encontram nos conselhos executivos e nos núcleos de educação especial.

Já no que toca ao cruzamento das respostas em relação com a frequência de interacção entre professores e psicólogo(s) podemos concluir que existe efectivamente uma relação [$\chi^2(2, N=359) = 6,181, p < .05$ e $\Phi = 0,131, p < .05$]. Quando analisados os resíduos ajustados estandardizados (r.a.e.=5.4), constatamos que existe uma relação de sobrerrepresentação entre as respostas “interagir pelo menos uma vez por mês” e “existem mais tarefas que o psicólogo desempenha”, isto é, quanto mais interage o professor com o psicólogo escolar, maior a probabilidade de responder que conhece efectivamente mais tarefas que o psicólogo desempenha (o que parece indicar um melhor conhecimento do seu trabalho) (conforme tabela 23). Estes dados parecem estar todos em conformidade, uma vez que é conhecido que são os professores dos conselhos executivos e dos núcleos de educação especial os que, pela natureza das suas funções, mais contactam com os psicólogos na maioria das escolas, como podemos observar pela leitura da tabela 24.

		Existe mais alguma tarefa que considere que o/a(s) psicólogo/a(s) da sua escola desempenha?			
		Sim	Não	Não responde	Total
Frequência de interacção	Pelo menos uma vez por mês	20	158	16	194
	Menos do que uma vez por mês	7	149	9	165
Total		27	307	25	359

Tabela 23 – Relação entre o conhecimento da existência de mais alguma tarefa e a frequência de interacção com o psicólogo escolar.

Funções desempenhadas/ de interacção	Frequência	Pelo menos uma vez por mês	Menos do que uma vez por mês	Total
Conselho Executivo		30	1	31

Núcleo de Educação Especial	95	5	100
Ensino Regular	69	157	226
Não responde	0	2	2
Total	194	165	359

Tabela 24 – Relação entre as funções desempenhadas pelos professores e a frequência de interacção entre ambos os profissionais.

Relativamente ao nível de ensino que leccionam, mais uma vez não é possível testar a relação estatística entre as duas variáveis, mas a leitura dos dados da tabela 25 permite-nos afirmar que apenas 29 professores responderam que sabiam da existência de outras tarefas realizadas pelo psicólogo na sua escola, dos quais 65,5% lecciona no Jardim-de-Infância ou no 1º ciclo, e 34,5% lecciona no 2º ciclo ou no 3º ciclo e secundário.

Existe mais alguma tarefa que o psicólogo da sua escola desempenha? / Nível de ensino leccionado	Jardim-de-Infância ou 1º ciclo	2º ciclo ou 3º ciclo e secundário	Total
Sim	19	10	29
Não	159	150	309
Não responde	13	11	24
Total	191	171	362

Tabela 25 – Relação entre as considerações acerca da existência de mais tarefas desempenhadas e o nível de ensino leccionado.

1.2.2 – A surpresa suscitada nos professores com a confrontação com algumas das tarefas associadas ao papel do psicólogo escolar, e a sua relação com o número de anos de serviço, o nível de ensino leccionado, as funções desempenhadas actualmente, e a frequência de interacção entre ambos os profissionais.

Ainda para acedermos às concepções dos professores acerca do grau de conhecimento sobre a globalidade das tarefas desenvolvidas pelos(as) psicólogos(as) escolares, questionámo-los quanto ao suscitar de surpresa que alguma(s) das tarefas possa(m) ter causado, quando associadas ao papel e funções destes técnicos (tabela 26). A pretensão era, assim, identificar o número de tarefas que os professores indicam desconhecer, bem como ter a noção de quais são essas tarefas.

Após ser confrontado(a) com a lista de tarefas possíveis de serem desenvolvidas pelo psicólogo escolar, considera que alguma das tarefas lhe suscitou surpresa quando associada ao papel e às funções desse técnico?

Sim	57 (15,5%)
Não	291 (79,3%)
Não responde	19 (5,2%)
Total	367 (100%)

Tabela 26 – Surpresa suscitada pelas tarefas do psicólogo escolar.

Desta forma, é possível concluir que 79,3% dos professores não se mostrou surpreendido com a associação de nenhuma das tarefas listadas associadas ao desempenho profissional do psicólogo escolar (demonstrando conhecer as tarefas que fazem parte do conjunto de objectivos e competências do psicólogo enquanto técnico escolar), enquanto 15,5% (57 professores) refere alguma surpresa quando confrontados com determinadas tarefas. A tarefa mais referida neste contexto foi a tarefa número 22 (participação em actividades várias que constem do Plano Anual de Actividades, não directamente relacionadas com as funções do SPO), seguida das tarefas 15, 18, e 21 (Promoção de visitas ou de encontros com escolas secundárias/escolas profissionais com o objectivo de recolha de informação, no âmbito da OEP; e tarefas várias de colaboração com os órgãos de administração e gestão da escola, respectivamente). Estes dados levam-nos a supor que, mais uma vez, esta surpresa suscitada numa minoria de professores relativamente à associação das tarefas descritas ao papel do psicólogo escolar, se deve à natureza das próprias tarefas em cada uma das escolas, que são específicas do desenvolvimento do trabalho com determinados grupos de professores.

No que diz respeito à relação entre a surpresa provocada pela confrontação com as tarefas e as outras variáveis já referidas temos que:

Surpresa com as tarefas e o número de anos de serviço.

O valor do qui-quadrado demonstra haver uma relação entre ambas as variáveis, embora de fraca intensidade. [χ^2 (2, N=367)= 15,324, $p<.05$ e $\Phi=.204$, $p<.05$]. Analisados os resíduos ajustados estandardizados podemos concluir que quanto mais anos de serviço afirma possuir o professor, menor a surpresa demonstrada com

determinadas tarefas tidas como integrantes do papel profissional do psicólogo escolar (r.a.e.=3,5).

Surpresa com as tarefas e o nível de ensino leccionado.

Quando aplicado o teste do qui-quadrado, reunidas que estão as condições de realização, podemos concluir que não existe relação estatística significativa entre o nível de ensino leccionado (jardim-de-infância e 1º ciclo, e 2º e 3º ciclos e secundário) e a surpresa suscitada pela confrontação com as tarefas do psicólogo.

Surpresa com as tarefas e as funções desempenhadas pelo professor

Não existem condições de realização para aplicação do teste de independência do qui-quadrado (já que há 41,7% de frequências esperadas com valores inferiores a 5, e existem frequências esperadas de .10, i.e., inferiores a 1).

Analisando descritivamente os dados, podemos observar que mais uma vez se confirma as tendências anteriores, já que comparativamente, são os professores do ensino regular quem mais demonstraram surpresa com determinadas tarefas (18,45% dos professores respondeu que sim quando questionado acerca da surpresa revelada perante as tarefas ou algumas delas). A percentagem de professores do núcleo de educação especial que respondeu da mesma forma é de 12%, enquanto apenas 3,12% dos professores que estão nos conselhos executivos o fez.

Surpresa com as tarefas e a frequência de interação com o psicólogo escolar.

O valor do qui-quadrado permite-nos deduzir que as variáveis são independentes, isto é, não existe relação entre a frequência com que os professores que responderam ao questionário interagem com o/a(s) psicólogo/a(s) da sua escola, e a surpresa que lhes possa ter suscitado alguma das tarefas apresentadas. [$\chi^2 (2, N=359)= 5,921, p>.05$].

Estes dados levam-nos a deduzir que a surpresa que possa causar a associação de determinadas tarefas ao papel do psicólogo na escola está dependente da natureza das funções do professor e não do número de vezes que vê o psicólogo.

1.2.3 – Número de tarefas relativamente às quais os professores indicam desconhecer a frequência de realização, e a sua relação com as funções que desempenham.

Na continuidade da testagem da hipótese relativa à influência que poderão ter as funções desempenhadas pelos professores com as concepções que mantêm sobre o trabalho do psicólogo escolar, nomeadamente ao nível do conhecimento que possuem acerca deste, procedeu-se ao cruzamento das respostas dos professores à questão 10 na categoria “não sei se faz”, com a função desempenhada (i.e., se estavam a exercer funções nos conselhos executivos, nos núcleos de educação especial, ou no ensino regular). Os resultados são ilustrados na tabela que se segue (tabela 27):

Não sei / Situação actual	Conselhos Executivos	Núcleos de Educação Especial	Ensino Regular	Total
Tarefa 1	0	12	54	66
Tarefa 2	1	7	32	40
Tarefa 3	0	8	28	36
Tarefa 4	1	11	55	67
Tarefa 5	0	3	29	32
Tarefa 6	4	14	68	86
Tarefa 7	0	6	49	55
Tarefa 8	0	4	36	40
Tarefa 9	0	1	46	47
Tarefa 10	1	21	89	111
Tarefa 11	0	19	81	100
Tarefa 12	2	23	87	112
Tarefa 13	1	21	77	99
Tarefa 14	1	26	99	126
Tarefa 15	1	34	132	167

Tarefa 16	1	18	84	103
Tarefa 17	4	26	102	132
Tarefa 18	0	13	57	70
Tarefa 19	2	22	91	115
Tarefa 20	5	39	123	167
Tarefa 21	1	36	136	173
Tarefa 22	2	24	82	108

Tabela 27- Relação entre o desconhecimento da realização das tarefas e as funções desempenhadas pelos professores.

Como podemos observar, em média, 25,4% dos professores referiu desconhecer com que frequência o psicólogo faz alguma(s) tarefa(s). Quanto às funções que mais contribuem para esse valor, estas referem-se à “colaboração varia com os órgãos de administração e gestão da escola”, “investigação”, “orientação escolar e profissional”, e a “participação no desenvolvimento e avaliação de documentos chave da escola”.

A percentagem de professores que responde “não sei” quanto à frequência de realização das várias tarefas é visivelmente superior no caso dos professores do regular, seguidos dos professores dos núcleos de educação especial, e por fim daqueles que estão nos conselhos executivos.

Podemos inferir que os conselhos executivos, como órgãos de gestão e superiores hierárquicos dos psicólogos escolares e avaliadores do seu trabalho, demonstram um maior conhecimento de todas as tarefas executadas por este profissional, enquanto os elementos dos núcleos de educação especial conhecem melhor as que lhes dizem directamente respeito como é, por exemplo, o caso das avaliações e construção e acompanhamento dos respectivos documentos.

1.3 – Grau de satisfação com o trabalho do psicólogo escolar.

Quando questionados acerca do grau de satisfação que sentem com o trabalho do/a(s) psicólogo/a(s) da sua escola, a maioria dos professores considera estar satisfeito (35,4%) ou mesmo muito satisfeito (36%) perfazendo um total de 71,4% das respostas. Cerca de 16% considera estar razoavelmente satisfeito, e 9,2% dos professores considerou estar pouco ou mesmo nada satisfeito com o trabalho deste técnico na sua

escola. Apenas 3,3% dos professores não responderam à questão, como nos demonstra a tabela 28.

Na generalidade, quão satisfeito se sente com o trabalho do/a(s) psicólogo/a(s) da sua escola?

Muito satisfeito	132 (36%)
Satisfeito	130 (35,4%)
Razoavelmente satisfeito	59 (16,1%)
Pouco satisfeito	28 (7,6%)
Nada satisfeito	6 (1,6%)
Não responde	12 (3,3%)
Total	367 (100%)

Tabela 28 – Grau de satisfação dos professores com o trabalho do psicólogo na sua escola.

Então, podemos concluir que, tal como no estudo de Farrell (Farrell, Kalambouka & Benoit, 2005) mais de 50% dos professores considerou estar satisfeito ou mais que satisfeito com o trabalho dos psicólogos das suas escolas.

Numa escala de 1 a 5, com o 5 a indicar o maior grau de satisfação, os professores responderam que a satisfação que sentem com o trabalho desenvolvido pelos psicólogos das suas escolas é de 3,99, em média.

Como foi referido no início deste capítulo, um dos objectivos primordiais do presente trabalho é identificar e caracterizar a existência, ou não, da relação entre o grau de satisfação com o trabalho dos psicólogos escolares e: a) o número de anos de serviço, b) o nível de ensino, c) a frequência de interacção com este profissional; e d) a situação actual em que o professor se encontra, i.e., se desempenha actualmente funções no conselho executivo da sua escola, no n.e.e., ou no ensino regular.

1.3.1 - O grau de satisfação e o número de anos de serviço.

Como forma de testarmos a relação estatística entre o grau de satisfação e o número de anos de serviço docente, optámos por reclassificar a última variável em duas categorias, nomeadamente “menos do que 10 anos de serviço” e “10 ou mais anos de serviço”, apelando ao facto de os psicólogos se terem estabelecido nas escolas há

precisamente uma dezena de anos, e assim poderemos testar a influência que poderia advir do facto de questionarmos professores pré e pós psicólogo escolar

Contudo, e relativamente à relação entre o número de anos de serviço dos professores e o grau de satisfação expresso, aquilo que nos diz o teste de independência do qui- quadrado é que não existe uma relação estatística significativa entre ambas as variáveis [$\chi^2(5, N=367)= 3,208, p>.05$]. Analisando os dados de uma forma descritiva, não parece haver nenhum elemento merecedor de destaque, uma vez que, após optarem pelo grau de satisfação que corresponde à sua posição, os anos de serviço prestados pelos professores não parece influenciar a resposta, uma vez que estas se distribuem de uma forma relativamente equilibrada por ambas as categorias de resposta (“menos do que 10 anos de serviço” e “10 ou mais anos de serviço”), conforme demonstrado na tabela 29.

Tempo de serviço / Grau de satisfação	Satisfeito(a) ou Muito satisfeito(a)	Razoavelmente satisfeito(a)	Pouco ou nada satisfeito(a)	Total
< 10 anos	112	29	15	156
≥ 10 anos	150	30	19	199
Total	262	59	34	355

Tabela 29 – Relação entre o tempo de serviço e o grau de satisfação com o trabalho do psicólogo escolar.

1.3.2 - O grau de satisfação e o nível de ensino leccionado.

Para podermos cruzar as variáveis “nível de ensino” e “satisfação com o trabalho do(a) psicólogo(a)”, e testar a sua relação estatística, recodificamos a primeira variável em duas categorias, considerando a leccionação em escola do 1º ciclo (jardim-de-infância e 1º ciclo) ou a leccionação em escola de 2º e 3º ciclos e secundário. A análise aos resultados obtidos demonstrou que não existe relação estatística significativa entre as duas variáveis [$\chi^2(5, N=362)= 11,395, p>.05$ e $\Phi=.204, p<.05$]. Ainda, e como podemos observar na tabela 27, não existem diferenças consideráveis nas distribuições das respostas relativamente ao nível de ensino após analisado o grau de satisfação.

Nível de ensino/Grau de satisfação	Satisfeito(a) ou Muito satisfeito(a)	Razoavelmente satisfeito(a)	Pouco ou nada satisfeito(a)	Total
Jardim-de-infância e 1º ciclo	138	35	16	189
2º e 3º ciclos e secundário	119	24	18	161
Total	257	59	34	350

Tabela 30 – Relação entre o nível de ensino leccionado e o grau de satisfação com o trabalho do psicólogo escolar.

1.3.3 - O grau de satisfação e a frequência de interacção com o psicólogo.

No que diz respeito à interacção entre a variável “satisfação com o trabalho do psicólogo escolar” e “frequência de interacção com estes profissionais”, para se reunirem as condições de realização do teste de independência do qui-quadrado, procedeu-se à associação de categorias de resposta, nomeadamente reunindo as respostas relativas à categoria “muito satisfeito e satisfeito”, bem como “pouco” e “nada satisfeito”. Quanto à questão “frequência de interacção, associaram-se as três primeiras opções de resposta (pelo menos uma vez por semana, pelo menos duas vezes por mês, e uma vez por mês) criando a categoria “pelo menos uma vez por mês”; e associaram-se ainda as últimas opções de resposta da mesma questão (uma vez por período, duas vezes por ano, uma vez por ano, e não interage), criando a categoria de resposta “menos do que uma vez por mês”.

Assim sendo, podemos concluir que existe uma relação estatística entre a frequência com que os professores contactam com o/a(s) psicólogo/a(s) da sua escola e a satisfação que manifestam com o trabalho realizado por este(a) técnico(a), embora de fraca intensidade [$\chi^2(5, N=359) = 55,319, p < .05$ e $\Phi = ,393, p < .05$]. Isto é, quanto maior a frequência de interacção, maior o grau de satisfação relatado. Dos 348 professores que responderam a esta questão, 73,6% (256) manifestaram satisfação ou muita satisfação com o desempenho do/a(s) psicólogo/a(s), sendo que a maioria destes relata interagir com este profissional pelo menos uma vez por mês (64%). Dos 33 professores que expressaram pouca ou nenhuma satisfação, a grande maioria (27 professores, i.e., 81,8%) estabelece contactos menos do que uma vez por mês (conforme tabela 31).

Frequência de interação/Grau de satisfação	Satisfeito(a) ou Muito satisfeito(a)	Razoavelmente satisfeito(a)	Pouco ou nada satisfeito(a)	Total
Pelo menos uma vez por mês	164	22	6	192
Menos do que uma vez por mês	92	37	27	156
Total	256	59	33	348

Tabela 31 – Relação entre a frequência de interação e o grau de satisfação com o trabalho do psicólogo escolar.

1.3.4 - O grau de satisfação e as funções desempenhadas pelo professor.

Embora não existam condições de realização para a aplicação do teste de independência do qui-quadrado [uma vez que existem frequências esperadas inferiores a 1 (.19) e mais do que 20% das frequências esperadas com valores inferiores a 5 (33,3%)], podemos contudo, através da análise dos dados, retirar algumas conclusões. Embora a maioria dos professores se considere satisfeito ou muito satisfeito com o trabalho dos psicólogos das suas escolas (71,4%), quando analisamos os dados relacionando-os com a situação actual quanto ao desempenho de funções dos professores podemos constatar que, comparativamente, o grau de satisfação é efectivamente mais elevado para aqueles que desempenham actualmente funções nos conselhos executivos (84,4%) ou nos núcleos de educação especial (91%) do que daqueles que desempenham funções no ensino regular (64,9%). Também, que nenhum dos professores dos núcleos de educação especial expressou pouca ou nenhuma satisfação com o trabalho dos psicólogos. Apenas 3,1% dos professores o fizeram no caso daqueles que pertencem aos conselhos executivos, enquanto 14,4% dos professores que estão a leccionar no regular seleccionaram esta opção. Estes dados corroboram uma das premissas iniciais desta investigação, que defende que o grau de satisfação dos professores irá diferir conforme a posição que se encontra actualmente em termos do seu desempenho profissional (tal como mostraram, também, Watkins, Crosby e Pearson, em 2001) até porque esta tem implicações na proximidade e nos contactos (em termos de natureza e frequência) que são mantidos com o psicólogo.

Estes dados podem ser corroborados pela análise da tabela 32:

Situação actual quanto ao desempenho de funções/ Grau de satisfação	Satisfeito ou Muito satisfeito	Razoavelmente satisfeito	Pouco ou nada satisfeito	Total
Conselho Executivo	27	4	1	32
Núcleo de Educação Especial	90	9	0	99
Ensino regular	144	46	32	222
Não responde	1	0	1	2
Total	262	59	34	355

Tabela 32 – Relação entre as funções desempenhadas pelos professores e o grau de satisfação com o trabalho do psicólogo escolar.

2 – Concepções dos psicólogos

Esta investigação permitiu questionar e caracterizar todos os psicólogos das escolas da Ilha de São Miguel, à excepção da própria autora do trabalho, e de duas colegas que desempenham funções na Escola Básica Integrada Roberto Ivens, que foram devida e antecipadamente contactadas, mas que até à data limite de recolha dos dados para este trabalho, e por motivos alheios à autora, não haviam concedido o seu contributo.

Assim, o conjunto de participantes psicólogos neste estudo perfaz o número de 22.

Os psicólogos que realizam o seu trabalho nos SPO das escolas da Ilha de São Miguel, e que representam a maioria dos psicólogos escolares dos Açores, têm entre os 27 e os 47 anos, com uma média de 33,8 anos. Vinte e um destes elementos são do género feminino (representando 95,5% dos participantes) e 1 do género masculino (4,5%). Têm entre 1 e 22 anos de serviço, com uma média de 12,6 anos e a maioria trabalha na escola onde actualmente desempenha funções há mais de 5 anos. Estes dados vão ao encontro dos resultados dos estudos internacionais (p.e. Oakland & Jimerson, 2007, p.3) em relação a variáveis como o género e a idade, i.e., também na nossa ilha a maioria dos psicólogos escolares são mulheres e têm uma idade média entre os 30 e os 40 anos.

Para conhecermos as concepções dos psicólogos relativamente ao seu trabalho optou-se por utilizar questões também relativas a: a) frequência com que consideram desempenhar as suas tarefas; b) grau de conhecimento acerca do universo das tarefas associadas ao seu papel profissional; c) grau de satisfação geral com o seu trabalho; e d) frequência com que gostariam de desempenhar as suas tarefas.

Como forma de aprofundarmos o conhecimento acerca deste tema, cruzamos o grau de satisfação expresso pelos psicólogos com o seu tempo de serviço.

2.1 – Concepções dos psicólogos quanto à frequência com que desempenham as suas tarefas profissionais, e a frequência com que gostariam de as desempenhar.

No que diz respeito às questões da frequência de desempenho das tarefas, podemos concluir:

- Aconselhamento/ Consulta (tarefas 1, 3, 4, 5, 6, e 12 dos itens 5 e 9 do questionário):

Quando analisamos a tabela 33, podemos concluir que, em média, a maioria dos psicólogos considera que faz frequente ou muito frequentemente as tarefas que compõem a função “Aconselhamento/Consulta” (62,1%). Nenhum psicólogo inquirido considerou não desempenhar as várias tarefas desta mesma função, embora em média 37,9% destes considerarem que realizam com pouca frequência algumas destas tarefas, contribuindo fortemente para esse valor as tarefas 6 e 12, “aconselhar professores no desenvolvimento de novos materiais curriculares” e “apoio no desenvolvimento e modificação dos planos de gestão comportamental do estudante para casa e para a escola”, respectivamente. A tarefa 5 (aconselhar professores acerca do programa de aprendizagem de uma criança) foi a tarefa apontada como a mais desempenhada, quando comparada com as restantes deste conjunto, já que, em média, 90,9% dos psicólogos considera que a executa frequente ou muito frequentemente, e apenas 9,1% considera executá-la com pouca frequência.

	Tarefa 1	Tarefa 3	Tarefa 4	Tarefa 5	Tarefa 6	Tarefa 12	Média
Faz muito frequentemente	31,8%	31,8%	13,6%	27,3%	18,2%	18,2%	23,5%
Faz frequentemente	31,8%	36,4%	50%	63,6%	27,3%	22,7%	38,6%
Faz com pouca frequência	36,4%	31,8%	36,4%	9,1%	54,5%	59,1%	37,9%
Não faz	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%

Tabela 33 – Frequência com que os psicólogos fazem Aconselhamento/Consulta.

No entanto, a percentagem de psicólogos que gostaria de desempenhar estas tarefas com frequência, ou mesmo muito frequentemente é, em média, de 74,3% (conforme tabela 34). Para esta expressividade em muito contribuem as tarefas 1 e 3 (“aconselhamento individual e/ou em grupo, com o objectivo de promover o

desenvolvimento intelectual, académico, afectivo, social, da personalidade e vocacional”, e “aconselhamento individual e/ou em grupo, com foco essencialmente nas dificuldades educacionais, emocionais e/ou de comportamento”) que parecem ser as mais desejadas, dentro das que compõem a função “aconselhamento/consulta”, seguidas das tarefas 4 e 12 (“fornecer consulta a professores, pais e/ou pessoal da escola”, e “apoio no desenvolvimento e modificação dos planos de gestão comportamental”).

Se compararmos estes resultados com os relativos à classificação destas tarefas quanto à frequência real de desempenho, e tendo em conta as categorias de resposta “gostaria que fosse uma das tarefas que executasse com maior frequência, e “gostaria de executá-la com frequência”, constatamos que os psicólogos gostariam de aumentar a frequência de realização das tarefas 1, 3, 4, 5 e 12, e diminuir a frequência de realização da tarefa 6 (“aconselhar professores no desenvolvimento de novos materiais curriculares”).

A tarefa cuja diferença de resultados é mais acentuada é a tarefa número 1 (“aconselhamento individual e/ou em grupo com o objectivo de promover o desenvolvimento intelectual, académico, afectivo, social, de personalidade e vocacional”), ou seja, a diferença entre a frequência com que o psicólogo a faz e gostaria de a fazer é bastante expressiva.

	Tarefa 1	Tarefa 3	Tarefa 4	Tarefa 5	Tarefa 6	Tarefa 12	Média
Gostaria que fosse uma das tarefas que executasse com maior frequência	63,6%	50%	31,8%	18,2%	9,1%	31,8%	34,1%
Gostaria de executá-la, com frequência	27,3%	27,3%	45,5%	54,5%	45,5%	40,9%	40,2%
Gostaria de executá-la, mas pouco frequentemente	0%	9,1%	13,6%	13,6%	31,8%	22,7%	15,1%
Dispensava a realização desta tarefa	0%	0%	0%	4,5%	4,5%	0%	1,5%
Não responde	9,1%	13,6%	9,1%	9,1%	9,1%	4,5%	9,1%

Tabela 34 – Frequência com que os psicólogos gostariam de fazer Aconselhamento/Consulta.

- Avaliação (tarefas 2, 7, 8, e 9 dos itens 5 e 9 do questionário):

Conforme se pode observar pela leitura da tabela 35, as tarefas que compõem a função avaliação foram, no seu conjunto, sem dúvida as que mais expressividade obtiveram no que diz respeito à categoria de resposta “faz muito frequentemente”, sendo que as tarefas 7 e 9 [“avaliação intelectual com aplicação de medidas de QI” e “construção e acompanhamento da implementação dos Projectos Educativos Individuais (PEI)”, respectivamente] foram de longe as apontadas como mais constantes e repetidas no quotidiano profissional do psicólogo escolar.

A tarefa que menos seguiu esta tendência, embora tenha obtido 50% das respostas na categoria “faz frequentemente” foi a tarefa 2, nomeadamente “avaliação do funcionamento comportamental e sócio-emocional”.

Esta análise permite-nos concluir que sendo a função de avaliação a mais comum no dia-a-dia profissional de um psicólogo que desenvolva actividade profissional numa escola, dentro deste grupo de tarefas, os psicólogos das nossas escolas fazem mais aquelas que estão ligadas aos processos de elegibilidade para a educação especial (inclusive com a construção e revisão dos PEI), aqui representadas pelas tarefas 7, 8, e 9. Também a nossa realidade aponta para um desempenho profissional em que a avaliação é uma função primária, com a avaliação intelectual a predominar no conjunto das tarefas desenvolvidas, e a avaliação do funcionamento comportamental e sócio-emocional a gerar menos atenção no campo da psicologia escolar (em conformidade com o estabelecido por Merrell, Ervin & Gimpel, 2006).

	Tarefa 2	Tarefa 7	Tarefa 8	Tarefa 9	Média
Faz muito frequentemente	36,4%	90,9%	59,1%	81,8%	67,1%
Faz frequentemente	50%	9,1%	27,3%	13,6%	25%
Faz com pouca frequência	13,6%	0%	9,1%	4,5%	6,8%
Não faz	0%	0%	4,5%	0%	1,1%

Tabela 35 – Frequência com que os psicólogos fazem Avaliação.

Quanto questionados sobre a frequência com que gostariam de desempenhar estas tarefas, temos que 61,4% dos psicólogos, em média, responde com o qualificador

1 ou 2 (“gostaria que fosse uma faz tarefas mais frequentemente executadas ou gostaria de executar com frequência”) (conforme tabela 36).

No entanto, comparativamente às respostas no que diz respeito à frequência real de execução, apuramos que os psicólogos idealmente diminuiriam a realização de todas as tarefas relativas a esta função, não sendo, nenhuma delas, das mais desempenhadas no conjunto das suas funções.

Contudo, é de referir que a percentagem de psicólogos que considera que idealmente dispensava a realização desta tarefa é mínima (4,5% o que corresponde a apenas 1 psicólogo) e apenas para o caso de duas tarefas (as tarefas 8 e 9) já que para as duas restantes (2 e 7) o número de psicólogos com esta opinião é mesmo nulo. Para estas circunstâncias deverá contribuir o peso que a função “avaliação” tem efectivamente no papel profissional do psicólogo escolar, uma vez que, para além da importância que a avaliação tem no trabalho de um qualquer profissional da psicologia que necessite planear e/ou executar uma intervenção, seja de que carácter for, esta é uma tarefa requerida antes de se colocar uma criança em programas de educação especial (Merrell, Ervin & Gimpel, 2006, p.103; Decreto Regulamentar Regional n.º 15/99/A, de 30 de Novembro).

	Tarefa 2	Tarefa 7	Tarefa 8	Tarefa 9	Média
Gostaria que fosse uma das tarefas que executasse com maior frequência	31,8%	27,3%	13,6%	22,7%	23,9%
Gostaria de executá-la, com frequência	31,8%	45,5%	40,9%	31,8%	37,5%
Gostaria de executá-la, mas pouco frequentemente	27,3%	18,2%	31,8%	31,8%	27,3%
Dispensava a realização desta tarefa	0%	0%	4,5%	4,5%	2,3%
Não responde	9,1%	9,1%	9,1%	9,1%	9,1%

Tabela 36 – Frequência com que os psicólogos gostariam de fazer Avaliação.

- Formação (tarefas 10 e 18 dos itens 5 e 9 do questionário):

A formação é uma função que os psicólogos escolares consideram, na sua maioria, fazer com pouca frequência, existindo inclusive 13,7% dos psicólogos, em

média, que assumem não a executar. O grupo de psicólogos que admite desempenhar frequente ou muito frequentemente esta tarefa corresponde, em média a 27,3% dos profissionais inquiridos. Contudo, é claro constatar pela leitura dos dados da tabela 37 que ainda assim os psicólogos consideram, com uma diferença considerável, desempenhar com mais frequência a tarefa 10 (desenvolver formação parental), do que a tarefa 18 (fornecer formação a professores e restante pessoal da escola), o que parece implicar que estes técnicos têm, neste contexto, mais contacto com a comunidade exterior à escola do que com a comunidade escolar interior.

	Tarefa 10	Tarefa 18	Média
Faz muito frequentemente	9,1%	4,5%	6,8%
Faz frequentemente	36,4%	4,5%	20,5%
Faz com pouca frequência	45,5%	72,7%	59,1%
Não faz	9,1%	18,2%	13,7%

Tabela 37 – Frequência com que os psicólogos desempenham tarefas de Formação

Quanto aos resultados ilustrados na tabela 38 salienta-se o facto de nenhum dos psicólogos dispensar a realização da tarefa 10 (desenvolver formação parental), mas já 22,7% dos mesmo dispensar a realização da tarefa 18 (fornecer formação a professores e restante pessoal da escola). No entanto, a maioria dos psicólogos, em média, gostaria de executar com frequência ou com muita frequência estas tarefas.

Comparativamente, os psicólogos gostariam de realizar estas tarefas bem mais frequentemente do que o fazem na realidade.

	Tarefa 10	Tarefa 18	Média
Gostaria que fosse uma das tarefas que executasse com maior frequência	68,2%	13,6%	40,9%
Gostaria de executá-la, com frequência	18,2%	27,3%	22,8%
Gostaria de executá-la, mas pouco frequentemente	9,1%	27,3%	4,6%
Dispensava a realização	0%	22,7%	11,4%

desta tarefa

Não responde	4,5%	9,1%	6,8%
--------------	------	------	------

Tabela 38 – Frequência com que os psicólogos gostariam de desempenhar tarefas de Formação.

- Trabalhar com outros serviços da comunidade (tarefa 11 dos itens 5 e 9 do questionário):

Corresponde, em média, a 59,1% do total o conjunto de psicólogos que assinala desempenhar frequente ou muito frequentemente a tarefa de “trabalhar com outros serviços da comunidade”, representando assim a maior parte dos inquiridos. Contudo, 40,9% destes profissionais considera fazê-lo pouco frequentemente. Ainda assim, nem um destes elementos assinalou a opção “não faz” relativamente a esta tarefa (tabela 39).

Tarefa 11

Faz muito frequentemente	22,7%
Faz frequentemente	36,4%
Faz com pouca frequência	40,9%
Não faz	0%

Tabela 39 – Frequência com que os psicólogos trabalham com outros serviços da comunidade.

Também nenhum dos psicólogos inquiridos idealmente dispensava trabalhar com outros serviços da comunidade, sendo bastante expressivo o número de técnicos que gostaria de o fazer frequente ou muito frequentemente (77,3%) (tabela 40).

Tarefa 11

Gostaria que fosse uma das tarefas que executasse com maior frequência	31,8%
Gostaria de executá-la, com frequência	45,5%
Gostaria de executá-la, mas pouco frequentemente	18,2%
Dispensava a realização	0%

desta tarefa	
Não responde	4,5%

Tabela 40 – Frequência com que os psicólogos gostariam de trabalhar com outros serviços da comunidade.

- Orientação escolar e profissional (tarefas 13, 14, e 15 dos itens 5 e 9 do questionário):

No que diz respeito a esta função, que inclui as tarefas “avaliação de aptidões e interesses” (tarefa 13), “fornecimento de informação relacionada com a disponibilidade dos cursos, currículos, provas de admissão, etc.” (tarefa 14), e “promoção de visitas ou de encontros com escolas secundárias/escolas profissionais com o objectivo de recolha de informação” (tarefa 15), é, em média, maior o número de psicólogos que considera realizar com pouca frequência as referidas tarefas, ou mesmo não realizá-las (51,6%), do que aqueles que afirmam desempenhá-las “frequente” ou “muito frequentemente” (48,5%). Relativamente à tarefa 15, inclusive, quase metade dos psicólogos questionados refere não a desempenhar, e 36,4% refere desempenhá-la com pouca frequência, representando um total de 81,9% da população auscultada (tabela 41).

	Tarefa 13	Tarefa 14	Tarefa 15	Média
Faz muito frequentemente	27,3%	31,8%	9,1%	22,7%
Faz frequentemente	36,4%	31,8%	9,1%	25,8%
Faz com pouca frequência	9,1%	9,1%	36,4%	18,2%
Não faz	27,3%	27,3%	45,5%	33,4%

Tabela 41 – Frequência com que os psicólogos desempenham tarefas de Orientação Escolar e Profissional.

Quanto ao desejo de realização, as tarefas que compõem a função “orientação escolar e profissional” parecem dividir as opiniões dos psicólogos escolares, uma vez que estes distribuem as suas respostas de uma forma semelhante pelas primeiras três categorias de resposta, nomeadamente “gostaria que fosse uma das tarefas que executasse com maior frequência” com o valor médio de 25,8% das respostas; “gostaria de executá-la, com frequência” com 27,3%, e “gostaria de executá-la, mas pouco

frequentemente com 25,8%. No entanto, o número de psicólogos que dispensava a realização destas tarefas é, em média, também reduzido (tabela 42).

Estes resultados não deixam de ser uma surpresa se tivermos em conta que a Orientação Escolar e Profissional, ao contrário de muitas outras, é uma função específica e objectivamente consagrada na legislação que regula as atribuições dos SPO, e como tal as funções dos psicólogos (Decreto-Lei n.º 190/91 de 17 de Maio).

	Tarefa 13	Tarefa 14	Tarefa 15	Média
Gostaria que fosse uma das tarefas que executasse com maior frequência	22,7%	27,3%	27,3%	25,8%
Gostaria de executá-la, com frequência	31,8%	27,3%	22,7%	27,3%
Gostaria de executá-la, mas pouco frequentemente	27,3%	22,7%	27,3%	25,8%
Dispensava a realização desta tarefa	4,5%	9,1%	9,1%	7,6%
Não responde	13,6%	13,6%	13,6%	13,6%

Tabela 42 – Frequência com que os psicólogos gostariam de fazer Orientação Escolar e Profissional.

- Participação no desenvolvimento e avaliação de documentos chave da escola (tarefa 16 dos itens 5 e 9 do questionário):

Quando indagados relativamente a esta tarefa, apenas 18,1% dos psicólogos refere participar no desenvolvimento e avaliação de documentos chave da escola, enquanto 81,8% destes admite fazê-lo com pouca frequência ou não o fazer (tabela 43).

Tarefa 16	
Faz muito frequentemente	13,6%
Faz frequentemente	4,5%
Faz com pouca frequência	63,6%
Não faz	18,2%

Tabela 43 – Frequência com que os psicólogos participam no desenvolvimento e avaliação de documentos chave da escola.

Exactamente metade dos inquiridos considerou que gostaria de executar esta tarefa, mas não frequentemente, sendo inclusivamente que apenas um psicólogo (4,5%) gostaria que esta fosse uma das tarefas realizadas mais frequentemente (conforme tabela 44).

Tarefa 16

Gostaria que fosse uma das tarefas que executasse com maior frequência	4,5%
Gostaria de executá-la, com frequência	22,7%
Gostaria de executá-la, mas pouco frequentemente	50%
Dispensava a realização desta tarefa	13,6%
Não responde	9,1%

Tabela 44– Frequência com que os psicólogos gostariam de participar no desenvolvimento e avaliação de documentos chave da escola.

- Desenvolver investigação (tarefa 17 dos itens 5 e 9 do questionário):

A investigação não é, claramente, uma tarefa que faça parte dos afazeres diários ou comuns dos psicólogos das escolas da nossa Ilha. Como se pode depreender pela leitura da tabela 45 apenas 1 dos inquiridos (representando 4,5% do total) referiu fazer muito frequentemente investigação, sendo que os restantes elementos optaram na sua totalidade por assinalar as opções “faz com pouca frequência” ou não faz”, perfazendo um total de 95,4% do total de psicólogos que participaram nesta investigação.

Tarefa 17

Faz muito frequentemente	4,5%
Faz frequentemente	0%
Faz com pouca frequência	54,5%
Não faz	40,9%

Tabela 45 – Frequência com que os psicólogos desenvolvem investigação

Também a maioria dos psicólogos assinalou as opções “gostaria de executá-la com frequência” ou com pouca frequência (68,2%), em detrimento do muito frequentemente (13,6%) ou da dispensa de realização (9,1%) (tabela 46).

Tarefa 17

Gostaria que fosse uma das tarefas que executasse com maior frequência	13,6%
Gostaria de executá-la, com frequência	31,8%
Gostaria de executá-la, mas pouco frequentemente	36,4%
Dispensava a realização desta tarefa	9,1%
Não responde	9,1%

Tabela 46 – Frequência com que os psicólogos gostariam de desenvolver investigação.

Comparativamente, os psicólogos expressam vontade de fazer mais esta tarefa, com frequência. Enquanto nenhum psicólogo referiu desenvolver investigação, 31,8% considerou que gostaria de a fazer frequentemente e 13,6% gostaria de desenvolver investigação muito frequentemente, perfazendo um total de 45,4%.

- Implementação de projectos de prevenção (tarefa 19 dos itens 5 e 9 do questionário):

Embora a tarefa relativa à função “implementação de projectos de prevenção” reúna um valor mais alto no que diz respeito ao conjunto das respostas “faz pouco frequentemente” e “não faz”, comparativamente ao conjunto das respostas “faz muito frequentemente” ou “faz frequentemente”, os valores são distribuídos de forma mais equitativa (54,5% contra 45,4% das respostas, respectivamente) (tabela 47).

Tarefa 19

Faz muito frequentemente	13,6%
Faz frequentemente	31,8%
Faz com pouca frequência	40,9%

Não faz 13,6%

Tabela 47 – Frequência com que os psicólogos participam na implementação de projectos de prevenção.

Quando analisados os resultados expressos na tabela 48 torna-se claro que esta é uma tarefa querida pelos psicólogos escolares participantes, uma vez que 81,8% destes opta por classificá-la como uma das tarefas que gostaria que fosse executada com maior frequência ou que gostaria de a desempenhar frequentemente, e a percentagem de elementos que gostariam de a desempenhar pouco frequentemente ou nem a desempenhar é mínima (9,1% no total).

Tarefa 19

Gostaria que fosse uma das tarefas que executasse com maior frequência	31,8%
Gostaria de executá-la, com frequência	50%
Gostaria de executá-la, mas pouco frequentemente	9,1%
Dispensava a realização desta tarefa	0%
Não responde	9,1%

Tabela 48 – Frequência com que os psicólogos gostariam de implementar projectos de prevenção.

- Colaboração vária com os órgãos de administração e gestão da escola onde exerce funções (tarefas 20, 21, e 22 dos itens 5 e 9 do questionário):

De uma forma geral, em média 25,8% dos psicólogos refere fazer frequente ou muito frequentemente as tarefas associadas à função “colaboração vária com os órgãos de administração e gestão da escola onde exerce funções”, enquanto 74,2% refere fazer com pouca frequência ou mesmo não fazer. Contudo, quando analisadas individualmente, verificamos que a tarefa 20 (participação em equipas de preparação, resposta e recuperação para a gestão de incidentes críticos e suporte nas escolas) parece ser menos executada que as duas restantes (“tarefas várias de colaboração com os órgãos de administração e gestão da escola, tais como a participação em júris de concurso, supervisão de novos colegas, etc.”; e “participação em actividades várias que

constem do Plano Anual de Actividades, não directamente relacionadas com as funções do SPO, tais como a participação em dias comemorativos, marchas e cortejos, festas de Natal, Carnaval, Páscoa, ou fim de ano lectivo.”) (conforme tabela 49).

	Tarefa 20	Tarefa 21	Tarefa 22	Média
Faz muito frequentemente	4,5%	9,1%	9,1%	7,6%
Faz frequentemente	0%	22,7%	31,8%	18,2%
Faz com pouca frequência	36,4%	40,9%	50%	42,4%
Não faz	59,1%	27,3%	9,1%	31,8%

Tabela 49 – Frequência com que os psicólogos colaboram com os órgãos de administração e gestão da escola.

Como podemos comprovar pela leitura dos resultados (tabela 50), apenas a tarefa 22 reuniu consenso quanto à indispensabilidade da sua execução, uma vez que nenhum dos psicólogos optou por desejar a dispensa da sua execução (participação em actividades várias que constem do Plano Anual de Actividades não directamente relacionadas com as funções do SPO). De uma forma geral as respostas distribuíram-se de uma forma não muito distinta pelas outras três categorias de resposta, sendo que 45,4% dos psicólogos, em média gostaria de as executar com frequência ou com muita frequência. De uma forma geral, os psicólogos gostariam de fazer mais as tarefas 20 e 22, e menos a tarefa 21.

	Tarefa 20	Tarefa 21	Tarefa 22	Média
Gostaria que fosse uma das tarefas que executasse com maior frequência	18,2%	4,5%	22,7%	15,1%
Gostaria de executá-la, com frequência	31,8%	18,2%	40,9%	30,3%
Gostaria de executá-la, mas pouco frequentemente	27,3%	36,4%	27,3%	30,3%
Dispensava a realização desta tarefa	13,6%	31,8%	0%	15,1%
Não responde	9,1%	9,1%	9,1%	9,1%

Tabela 50 – Frequência com que os psicólogos gostariam de colaborar com os órgãos de administração e gestão da escola.

Esta análise aos dados apresentados permite-nos, também, hierarquizar por ordem de frequência de execução as tarefas constantes das funções associadas ao papel profissional do psicólogo escolar, e alvo da classificação por parte dos psicólogos que desempenham funções nas escolas da Ilha de São Miguel, relativamente à assiduidade com que as executam. Para tal, adicionaram-se os valores referentes às categorias de resposta “faz muito frequentemente” e “faz frequentemente”.

Assim, é-nos possível concluir que a função que os psicólogos consideram realizar com mais frequência é a de “avaliação” (92,1%) seguida da de “aconselhamento/consulta” (62,1%). Sucedem-se, por ordem, “trabalhar com outros serviços da comunidade” (59,1%), “orientação escolar e profissional” (48,5%), “implementação de projectos de prevenção” (45,4%), “formação” (27,3%), “colaboração várias com os órgãos de gestão e administração da escola onde exerce funções” (25,8%), “participação no desenvolvimento e avaliação de documentos chave da escola” (18,1%), e finalmente, “desenvolver investigação” (4,5%).

Idealmente, gostariam de, por ordem: implementar projectos de prevenção, trabalhar com outros serviços da comunidade, fazer aconselhamento/consulta, dar formação, fazer avaliação, desenvolver orientação escolar e profissional, fazer investigação, colaborar com os órgãos de administração e gestão da escola, e por último participar no desenvolvimento e avaliação de documentos chave da escola.

Quando confrontamos os resultados relativos à frequência de desempenho das tarefas (real) e a frequência desejável de desempenho das tarefas (ideal), nas concepções dos psicólogos, verificamos que a tarefa que mais se distingue é mesmo a de “avaliação” que ocupa o lugar cimeiro no primeiro caso, e a 5ª posição no segundo caso. A função “implementação de projectos de prevenção” passa do 5º lugar quando os psicólogos caracterizam a frequência real de desempenho, nas suas opiniões, para o primeiro lugar nos seus desejos profissionais.

Ressalta destas conclusões o facto de, também na nossa investigação os psicólogos escolares relatarem estar envolvidos em actividades de avaliação com muito maior frequência do que gostariam, tal como conclui Thomas, em 2000.

Também a “implementação de projectos de prevenção” é uma tarefa de natureza global, que apela a um trabalho sistémico e organizacional, com a contribuição da

comunidade envolvente e com usufruto para a mesma, tal como sustenta a Psicologia Comunitária.

Quanto à questão colocada aos psicólogos acerca da existência de mais alguma tarefa considerada no seu desempenho profissional, 13 elementos responderam negativamente (59,1%), 8 responderam de forma positiva (36,4%), e um dos elementos auscultados não respondeu a esta questão do questionário (4,5%).

O grupo de profissionais que considerou desempenhar tarefas para além das listadas no questionário enunciou-as, como resposta ao item 6.1 do instrumento [se sim, qual (ais)?]. Assim, foram referidas as seguintes actividades: “lecciona uma disciplina nas turmas UNECA (Unidade Especializada com Currículo Adaptado)”; “coordena o NEE”; “elemento do conselho pedagógico”; “membro da assembleia de escola”; “membro da equipa multidisciplinar”; “visitas domiciliárias no âmbito de projectos em parceria com outras entidades”; “membro do projecto de intervenção precoce”; e “coordenação do SPO”. Qualquer uma destas actividades foi qualificada como desempenhada frequente ou muito frequentemente.

Ainda, quando questionados acerca da existência de mais alguma tarefa que gostariam de desempenhar, 16 psicólogos responderam negativamente (68,2%), 5 optaram por não responder (22,8%), e 2 (9,1%) referiram a intervenção ao nível comunitário a tarefa que gostariam de realizar, para além das enumeradas.

Ou seja, parece-nos que os psicólogos consideram adequada a natureza do trabalho que desenvolvem, apenas alterariam as prioridades ao nível da frequência de execução, optando por um trabalho direccionado para toda a comunidade escolar.

2.2 – Grau de conhecimento que os psicólogos consideram ter acerca da globalidade das tarefas apresentadas, a desenvolver na execução do seu papel profissional

Também para os psicólogos, e como forma de aprofundarmos o saber quanto ao grau de conhecimento que os psicólogos consideram ter acerca da globalidade das tarefas associadas ao seu papel profissional, questionámo-los quanto ao suscitar de

surpresa que alguma das tarefas, ou um conjunto delas, pudesse ter causado, quando confrontados com a lista.

Os 22 elementos que compõem esta amostra responderam negativamente a esta questão, ou seja, nenhuma das tarefas apresentadas suscitou surpresa a nenhum participante (tabela 51), o que parece indicar que todos os psicólogos escolares inquiridos, mesmo que não desempenhando, se sentem familiarizados com a totalidade das tarefas apresentadas como características do papel do psicólogo que desempenha funções numa escola.

Após ser confrontado(a) com a lista de tarefas possíveis de serem desenvolvidas por si, considera que alguma das tarefas lhe suscitou surpresa quando associada ao papel e às funções do psicólogo escolar?

Sim	0 (0%)
Não	22 (100%)
Total	22 (100%)

Tabela 51 – Surpresa suscitada pelas tarefas.

2.3 – Grau de satisfação dos psicólogos escolares

Na generalidade, quão satisfeito se sente com o seu trabalho enquanto psicólogo(a) da sua escola?

Muito satisfeito	6 (27,3%)
Satisfeito	8 (36,4%)
Razoavelmente satisfeito	7 (31,8%)
Pouco satisfeito	1 (4,5%)

Tabela 52 – Grau de satisfação dos psicólogos escolares.

Como podemos observar da leitura da tabela 52 o número de respostas dos psicólogos à questão que pretendia avaliar do seu grau de satisfação distribui-se de uma forma razoavelmente equilibrada entre as primeiras três categorias de resposta, nomeadamente “muito satisfeito”, “satisfeito”, e “razoavelmente satisfeito”. Se adicionarmos os valores relativos às primeiras duas categorias, podemos afirmar que 63,7% dos psicólogos considera-se satisfeito ou muito satisfeito com o seu trabalho na escola, representando a maioria dos psicólogos escolares da Ilha. Também é de realçar

que apenas um destes profissionais considerou-se pouco satisfeito com o seu trabalho (4,5%).

Novamente, numa escala de 1 a 5, com o 5 a indicar o maior grau de satisfação, os psicólogos das escolas de São Miguel consideraram que a satisfação sentida com a generalidade do seu trabalho era, em média de 3,86. Esse valor é semelhante, embora ligeiramente superior, ao valor obtido como resultado dos estudos de Reschly e Wilson (1995), e Hosp e Reschly (2002) quando estudaram as tendências da prática da psicologia escolar entre 1986 e 1991-92 em termos de características demográficas, papéis e funções e grau de satisfação, e as diferenças regionais na prática da psicologia escolar, respectivamente.

É extremamente curioso relacionarmos estes resultados relativos ao grau de satisfação expresso pelos psicólogos escolares com o seu tempo de serviço. Embora não existam condições que nos permitam testar a relação estatística, a análise dos dados da tabela 53 permite-nos concluir que o conjunto de psicólogos com mais tempo de serviço assinalou as opções “razoavelmente satisfeito(a)” e “pouco ou nada satisfeito(a)”. Aliás, nenhum dos participantes com mais de dez anos de serviço optou pelas categorias de resposta “satisfeito(a)” ou “muito satisfeito(a)”. Tal leva-nos a supor que, uma vez que estes técnicos estão nas escolas ainda antes do estabelecimento dos SPO tal como são hoje consagrados, talvez tivessem expectativas diferentes relativamente ao seu trabalho, ou às condições em que este se desenvolve, que não foram, nas suas opiniões, cumpridas.

Tempo de serviço / Grau de satisfação	Satisfeito(a) ou Muito satisfeito(a)	Razoavelmente satisfeito	Pouco ou Nada satisfeito(a)	Total
≤ 10 anos	14	4	0	18
>10 anos	0	3	1	4
Total	14	7	1	22

Tabela 53 - Relação entre o grau de satisfação expresso e o tempo de serviço.

2.4 – Considerações gerais dos psicólogos escolares

A última questão do questionário destinado a ser preenchido pelos psicólogos solicitava-lhes, caso o pretendessem, que partilhassem alguma sugestão ou comentário, a jeito de consideração final. Apenas 6 psicólogos o fizeram (27,3%), referindo os seguintes temas: Na sua opinião, é uma necessidade a existência de mais formação, específica e continuada; os psicólogos que desempenham funções nos SPO das escolas deveriam ter supervisão; o trabalho dos psicólogos escolares centra-se na avaliação descuidando a intervenção directa; deveria haver convergência na utilização de documentos, instrumentos e actividades; e finalmente, a Direcção Regional da Educação e Formação deveria colaborar na sensibilização acerca das competências dos psicólogos junto das escolas.

3 – Professores vs. Psicólogos

3.1 – Concepções dos professores e dos psicólogos quanto à frequência de realização das tarefas que compõem as funções profissionais dos psicólogos, e frequência desejada.

Quando comparamos a frequência com que professores e psicólogos consideram que os últimos desempenham as suas tarefas, e conseqüentemente funções profissionais, constatamos que coincidem as funções que ocupam os três primeiros lugares isto é, ambos os profissionais consideram que os psicólogos nas escolas fazem mais “avaliação”, “aconselhamento/consulta” e “trabalhar com outros da comunidade”.

Apenas a função “participação no desenvolvimento e avaliação de documentos chave da escola” ocupa um lugar visivelmente distinto nas opiniões destes profissionais, ocupando o 4º lugar nas concepções dos professores e o 8º (penúltimo) nas concepções dos psicólogos. Assim, e de uma forma geral, podemos afirmar que as concepções dos professores e psicólogos escolares quanto à frequência com que os últimos desempenham as suas funções são semelhantes, à excepção da função acima referida, que é vista de forma significativamente distinta por ambos os grupos de inquiridos.

Contudo, procedendo à comparação das respostas de ambos os grupos relativamente à frequência com que gostariam que as funções listadas fossem desempenhadas, averiguamos que já existem mais diferenças. Embora as cinco funções mais desejadas pelos professores sejam também as cinco funções mais desejadas pelos psicólogos, (já enumeradas atrás), elas ocupam posições distintas na ordem de preferência de execução.

Os professores optam por manter a tónica nas funções de aconselhamento/consulta e avaliação, enquanto os psicólogos gostariam de passar a maior parte do seu tempo a participar na implementação de projectos de prevenção e a trabalhar com outros serviços comunitários.

Assim, parece-nos que, nas escolas, são os psicólogos aqueles que, do grupo de inquiridos, estão mais sensibilizados para as questões da Psicologia Comunitária e da intervenção comunitária pretendendo, no seu quotidiano profissional, participar no desenvolvimento de projectos de programas de prevenção desenvolvidos no ambiente escola relacionados, por exemplo, com a promoção da saúde, a prevenção da utilização

de drogas, e a educação sexual; e trabalhar com outros fora da escola , facilitando a coordenação entre serviços da escola e outros serviços da comunidade.

Por seu lado, os professores continuam a enfatizar o carácter avaliativo do papel do psicólogo na escola, precedido apenas pela função aconselhamento/consulta, sendo contudo que desta função fazem parte um conjunto alargado de tarefas, cujo foco se direcciona para necessidades várias, essencialmente dos alunos e dos professores.

3.2 – Concepções dos professores e dos psicólogos quanto ao conhecimento que manifestam ter relativamente às tarefas associadas ao papel profissional do psicólogo escolar.

Como é possível depreender da leitura das secções anteriores relativamente ao conhecimento que professores e psicólogos manifestam ter acerca das tarefas associadas ao papel profissional do psicólogo escolar, esta dimensão do estudo foi averiguada de forma algo distinta para ambos os grupos de profissionais.

Assim, enquanto que para os professores o grau de conhecimento é avaliado pela expressão da existência de mais alguma(s) tarefa(s) desempenhada pelo psicólogo da sua escola, pela surpresa que possa(m) ter suscitado alguma(s) tarefa(s) apresentada(s), e pelo número de tarefas relativamente às quais consideram desconhecer a frequência com que o(a) psicólogo(a) as realizam; para os psicólogos o grau de conhecimento é aferido apenas pela surpresa que referem relativamente a alguma tarefa, ou a um conjunto delas, aquando da confrontação com a lista no instrumento aplicado. Tal justifica-se uma vez que quando lhes é questionado acerca da existência de qualquer outra actividade, as suas respostas referem-se exclusivamente ao seu desempenho, e também porque, obviamente, não existe a opção de desconhecerem com que frequência realizam as suas tarefas.

Assim, comparando esta dimensão do estudo tendo em conta a questão comum a professores e psicólogos temos que apenas 15,5% dos professores manifestou surpresa com alguma(s) tarefa(s) enquanto esse valor foi nulo no caso dos psicólogos.

Relativamente aos professores apenas 29 inquiridos (7,9%) respondeu conhecer a existência de mais tarefas desenvolvidas pelos psicólogos, contudo todos estes

elementos tinham 5 ou menos anos de tempo de serviço, já que com mais de 5 anos de serviço nenhum professor referiu essa realidade. A explicação para esse fenómeno poderá residir na maior familiaridade que os professores com mais tempo de serviço possam ter com as tarefas, o que lhes permitiu classificá-las e enquadrá-las numa determinada tarefa apresentada. Assim, é de notar que em relação a esta questão, o conhecimento dos professores não é expresso apenas, mas também, pelo número de tarefas não listadas que dizem conhecer, até porque a ausência desta resposta pode ser, como vimos, um indicador de conhecimento. Desta forma, o item do questionário relativo a esta questão pretendia apenas aprofundar o conhecimento acerca das tarefas, uma vez que quando assinalam outras tarefas os professores também estão a transmitir conhecimento sobre o trabalho do psicólogo.

O dado a realçar será, como já foi dito, o da existência efectivamente de uma relação entre a frequência de interacção e a probabilidade do professor referir que o psicólogo da sua escola realiza outras tarefas.

Quanto ao desconhecimento expresso relativamente à frequência com que determinadas tarefas são desempenhadas pelo psicólogo, em média 25,4% dos professores refere desconhecer a frequência de realização de alguma(s) tarefa(s), o que ainda é um valor bastante significativo, representando cerca de $\frac{1}{4}$ dos inquiridos. Havendo obviamente tarefas mais desconhecidas do que outras quanto ao número de vezes em que é desempenhado, o certo é que todas as funções têm associado um certo grau de desconhecimento por parte dos professores, respectivamente e por ordem decrescente: “colaboração vária com os órgãos de administração e gestão da escola”, “desenvolver investigação”, “orientação escolar e profissional”, implementação de projectos de prevenção”, “participação no desenvolvimento e avaliação de documentos chave da escola”, “trabalhar com outros serviços da comunidade”, “formação”, e tal como seria de esperar, as mais identificadas pelos professores “aconselhamento/consulta”, e “avaliação”.

Então, temos que todos os psicólogos consideram as tarefas apresentadas como características do seu papel profissional, enquanto um número de professores se surpreendeu com a associação entre tarefas e trabalho do psicólogo escolar, mostrando que a grande maioria dos professores conhece as tarefas associando-as ao psicólogo, mas um número considerável não sabe se são realizadas ou não.

3.3 – Concepções dos professores e dos psicólogos quanto ao grau de satisfação com o trabalho desenvolvido pelos últimos.

Enquanto 71,4% dos professores considera-se satisfeito ou muito satisfeito com o trabalho do psicólogo na sua escola, cerca de 16 % assume estar razoavelmente satisfeito e 9,2% pouco ou nada satisfeito.

Os psicólogos, por sua vez, afirmam na sua maioria estarem satisfeitos ou muito satisfeitos com o seu trabalho (63,7%) enquanto 31,8% dos psicólogos se sente razoavelmente satisfeito e 4,5% pouco satisfeito [um(a) psicólogo(a) apenas].

Se para os professores o valor médio de satisfação com o trabalho dos psicólogos é de 3,99 (numa escala de 1 a 5, em que o valor um corresponde à posição “nada satisfeito” e o valor 5 à posição “muito satisfeito”), esse valor corresponde a 3,86 para os psicólogos quando classificam a satisfação que sentem com a generalidade do seu trabalho.

Assim, podemos concluir que o grau de satisfação dos professores com o trabalho dos psicólogos escolares é semelhante, embora ligeiramente superior, ao grau de satisfação do psicólogo com o seu próprio trabalho, tendo em conta as mesmas tarefas e funções.

CAPÍTULO IV

CONCLUSÕES

Conclusões

Os resultados desta investigação permitem-nos, em 1º lugar, caracterizar os psicólogos que desempenham funções nas escolas da Ilha de São Miguel, e que representam cerca de mais de metade do total de psicólogos escolares açorianos, uma vez que apenas falharam a entrega dos questionários duas psicólogas, devidamente identificadas.

Assim, à altura deste trabalho, desempenham funções nas escolas de São Miguel 25 psicólogos, 24 mulheres e 1 homem. Têm entre os 27 e os 47 anos de idade, sendo a idade média de 33,8 anos. O seu tempo de serviço situa-se entre os 1 e os 22 anos, com uma média de 12,6 anos e a maioria trabalha há mais de 5 anos na escola onde actualmente desempenha funções.

Os dados provenientes dos recentes esforços internacionais de caracterização do estado da psicologia escolar à volta do mundo (Jimerson et al., 2000, 2004, cit. in Jimerson, Graydon, Curtis e Staskal, 2007, p.482) permitiram sistematizar informação relativa às características demográficas dos psicólogos escolares. De forma geralmente consistente com os nossos resultados, podemos afirmar que a maioria dos psicólogos escolares na maioria dos países é do género feminino com idade entre os 24 e os cerca de 70 anos, e com um número de anos de experiência que varia entre os 2 e os 24 anos. Então, à excepção da idade, os resultados do nosso estudo seguem a tendência mundial.

Desta forma, podemos deduzir que os Açores, embora tenham uma história relativamente recente de estabelecimento de Serviços de Psicologia e Orientação nas suas escolas (cerca de uma década), estes já possuem características que os aproximam do estabelecimento e desempenho dos serviços de psicologia escolar de países onde estes estão bem constituídos, como nos E.U.A., na Inglaterra, ou na Austrália (Jimerson, Graydon, Curtis e Staskal, 2007, p.484). Para tal, parece-nos contribuir a confluência de diversos factores, dos designados por Russell (1984) (ver pág. 24). No que diz respeito ao estatuto da educação pública os resultados deste estudo colocam a nossa região entre aquelas que promovem bons sistemas de educação a todos os estudantes, incluindo os que apresentam deficiências ou incapacidades; entre as que valorizam e promovem as diferenças individuais, em detrimento da valorização de um ponto de vista mais colectivo do comportamento humano. Ainda, os líderes regionais parecem acreditar que

estes serviços são necessários e deverão ter grande qualidade, o que é espelhado na legislação em vigor e nas sucessivas alterações que esta tem vindo a sofrer.

Quanto às tarefas e funções desempenhadas pelos psicólogos, concluímos que os professores consideram que as tarefas de “avaliação” são as que os psicólogos que estão nas suas escolas mais fazem, seguidas das tarefas que compõem a função “aconselhamento/consulta”. Estes dados corroboram os de estudos realizados anteriormente em contextos geográficos diferentes (p.e. Merrell, Ervin & Gimpel, 2006).

Para os professores, o que os psicólogos escolares micaelenses menos fazem é “desenvolver investigação”, prestar “colaboração vária com os órgãos de administração e gestão da escola onde exercem funções” e fornecer “formação”.

Quanto à relação entre as respostas dadas pelos professores a este item (frequência com que os psicólogos desempenham as suas tarefas nas escolas) e situação actual, no que diz respeito ao desempenho de funções dos professores (conselho executivo, núcleo de educação especial ou ensino regular), o que este estudo nos permitiu concluir é que existem realmente determinadas tarefas sobre as quais as concepções dos professores variam, tendo em conta as funções que desempenham, e a natureza das próprias tarefas. Essas tarefas referem-se a “promoção de visitas ou de encontros com escolas secundárias/profissionais com o objectivo de recolha de informação”, “desenvolver, individual ou cooperativamente com os professores investigação-acção”, “fornecer formação a professores e restante pessoal da escola”, “colaborar no desenvolvimento de projectos e programas desenvolvidos no ambiente escolar”, “participação em equipas de preparação, resposta e recuperação para a gestão de incidentes críticos e suporte nas escolas”, “tarefas várias de colaboração com os órgãos de administração e gestão da escola”, e “participação em actividades várias que constem do Plano Anual de Actividades, não directamente relacionadas com as funções do SPO”.

Contudo, se analisarmos a categoria de resposta “não sei se faz”, e a relação entre os professores que assinalaram essa alternativa relativamente às diversas tarefas apresentadas e as funções que estes professores desempenham, constatámos, tal como prevíamos, que o grau de desconhecimento da frequência do desempenho das tarefas é maior no que diz respeito aos professores do ensino regular, sendo os professores dos

conselhos executivos quem mais sabe sobre o que os psicólogos fazem nos SPO e quanto o fazem (a avaliar pelo número de respostas “não sei” que dão aos vários itens da questão 10 do questionário destinado a professores). Parece-nos, então, que uma vez que os elementos que constituem os conselhos executivos são os superiores hierárquicos directos dos psicólogos nas escolas, inclusive definindo com estes objectivos a atingir e avaliando o seu trabalho, são quem tem um conhecimento mais aprofundado da generalidade das tarefas executadas pelos psicólogos. Os professores que prestam serviço nos núcleos de educação especial, embora tenham mais conhecimento acerca do trabalho do psicólogo escolar do que os professores que ensinam no regular, demonstram tê-lo (a avaliar pela análise das suas respostas) nas tarefas que mais lhes toca directamente, isto é, nas tarefas que os psicólogos escolares desempenham quase em exclusivo para os alunos com necessidades educativas especiais, como por exemplo o caso das avaliações de alunos, com aplicação de medidas de QI, e a construção e acompanhamento dos respectivos documentos que legalizam e constituem o processo dos alunos com especificidades de aprendizagem (Projectos Educativos Individuais).

Outra conclusão possível de retirar dos dados deste trabalho foi a de que a grande maioria dos professores inquiridos não se surpreendeu com nenhuma das tarefas listadas no instrumento, e que caracterizam o papel do psicólogo enquanto técnico escolar, levando-nos a deduzir que eram conhecedores das tarefas que poderão ser desenvolvidas por um psicólogo numa escola. Contudo, os poucos inquiridos que assinalaram ter ficado surpreendidos com alguma ou algumas tarefas (15,5%), fizeram-no essencialmente relativamente às tarefas “participação em actividades várias que constem do Plano Anual de Actividades, não directamente relacionadas com as funções do SPO”; “promoção de visitas ou de encontros com escolas secundárias/escolas profissionais com o objectivo de recolha de informação, no âmbito da orientação escolar e profissional”; “fornecimento de formação a professores e restante pessoal da escola”; e “tarefas várias de colaboração com os órgãos de administração e gestão da escola”.

A este nível foi ainda possível identificar uma relação entre o número de anos de serviço prestado pelos professores e a surpresa suscitada por alguma ou várias tarefas, ou seja, parece-nos, pela análise dos resultados, que quanto mais anos de serviço tem o professor menor é a probabilidade de demonstrar surpresa com determinadas tarefas, o que aliás, seria de esperar.

No que diz respeito às funções desempenhadas pelos professores, mais uma vez se confirma a tendência anterior, isto é, foram mais professores do ensino regular a afirmar a sua surpresa quanto à associação de determinada tarefa ao papel profissional do psicólogo escolar, e é mínima a percentagem de professores que desempenha funções no conselho executivo que o fez.

Quando questionados acerca da frequência com que gostariam que os psicólogos das suas escolas realizassem as tarefas já analisadas, os professores assinalaram as tarefas associadas às funções “aconselhamento/consulta” e “avaliação” como as mais desejadas, e as funções “desenvolver investigação” e “colaboração vária com os órgãos de administração e gestão da escola onde exerce funções” no final da lista. Confrontados os resultados relativamente às concepções dos professores quanto à frequência real de execução das tarefas pelos psicólogos e a frequência desejável, tal leva-nos a constatar o que é posteriormente confirmado pelos resultados das respostas relativamente ao grau de satisfação dos professores com o trabalho do psicólogo na sua escola: que a grande maioria considera-se satisfeito ou mesmo muito satisfeito (71,4% das respostas), e como tal não imprimiriam grandes alterações no que diz respeito à assiduidade com que os psicólogos executam as suas várias tarefas.

Esta satisfação expressa por parte dos professores com o trabalho do psicólogo escolar não parece relacionar-se com o número de anos de serviço prestado pelos professores, nem com o nível de ensino leccionado. Já no que diz respeito à frequência de interacção entre estes dois profissionais, o que a análise aos resultados nos mostra é que quanto maior é a frequência de interacção, maior é o grau de satisfação relatado. Também, e analisados de uma forma descritiva, os dados permitem concluir que, comparativamente, o grau de satisfação é efectivamente mais elevado para aqueles que desempenham actualmente funções nos conselhos executivos ou nos núcleos de educação especial do que daqueles que desempenham funções no ensino regular.

Assim, estes resultados confirmam uma das nossas premissas iniciais, de que seriam os professores a desempenhar funções nos conselhos executivos e nos núcleos de educação especial os mais conhecedores e os mais satisfeitos relativamente ao trabalho dos psicólogos nos SPO das escolas. Contudo, o grau de satisfação expresso pela totalidade dos professores inquiridos foi superior ao inicialmente esperado.

Uma outra conclusão passível de ser adoptada pela leitura dos resultados relaciona-se com as respostas que os professores deram à questão referente à existência de mais alguma tarefa, que não listada, que gostariam que os psicólogos desenvolvessem nas suas escolas. A esmagadora maioria dos professores responde negativamente, o que nos leva a crer que o expresso por Abel & Burke (1985) é adequado para o nosso contexto, isto é, quando insatisfeitos os professores querem mais, e não apenas diferentes serviços de psicologia escolar.

No que diz respeito aos psicólogos, de realçar que nenhum dos inquiridos respondeu afirmativamente quando questionado relativamente ao suscitar de surpresa que alguma das tarefas pudesse ter causado, quando associada ao papel profissional do psicólogo escolar o que, como já foi anteriormente referido, nos leva a crer que todos os psicólogos participantes deste estudo, ainda que não as desempenhando, se sentem familiarizados e lhes faz sentido a totalidade das tarefas apresentadas.

Relativamente às suas concepções quanto ao desempenho das tarefas que lhes são destinadas, é possível concluir que a função que os psicólogos consideram realizar com mais frequência é a de “avaliação”, com uma grande expressividade de respostas, seguida da de “aconselhamento/consulta”, e as menos realizadas as funções “desenvolver investigação”, “participar no desenvolvimento e avaliação de documentos chave da escola” e “colaboração vária com os órgãos de gestão e administração da escola onde exerce funções”.

Quando estas respostas são comparadas com as respostas relativas às suas concepções relativamente à frequência desejável de execução das mesmas tarefas e funções, concluímos que, de uma forma geral, os psicólogos gostariam de, por ordem, implementar projectos de prevenção, trabalhar com outros serviços da comunidade, fazer aconselhamento/consulta, dar formação, fazer avaliação, desenvolver orientação escolar e profissional, fazer investigação, colaborar com os órgãos de gestão e administração da escola, e por último participar no desenvolvimento e avaliação de documentos chave da escola.

Procedendo a uma confrontação entre o que os psicólogos consideram que é o seu papel real com o seu papel desejado (relativamente à frequência de desempenho das funções), concluímos que os psicólogos gostariam de fazer bem menos avaliação do que realmente consideram fazer, e gostariam de realizar com maior frequência a

implementação de projectos de prevenção. Estes resultados parecem corroborar as conclusões de Burden, em 1978 (in Farrell, 2004, p.13) que defende um trabalho organizacional por parte do psicólogo, que possa ajudar toda a comunidade escolar e promover o desenvolvimento colectivo, e não apenas das crianças e jovens alvo de uma intervenção individual, ou que apresentam necessidades educativas especiais. No fundo, importar para o seu quotidiano profissional orientações e práticas que derivam da Psicologia Comunitária ao nível da interrelação entre o indivíduo e a comunidade que o envolve.

Quando comparados os resultados relativos às respostas de professores e psicólogos, temos que de uma forma geral coincidem relativamente às concepções quanto à frequência de realização das tarefas que compõem as funções profissionais dos psicólogos, mas que existem umas quantas diferenças no que diz respeito à frequência de realização desejável destas mesmas tarefas. Embora alternando de posição, as cinco funções mais desejadas pelos professores são também as cinco funções mais desejadas pelos psicólogos, embora exista uma vontade, mais acentuada nos caso dos psicólogos, de um trabalho mais sistémico e organizacional executado por este último profissional.

Ainda, e a jeito de considerações gerais, os psicólogos consideram que é necessária mais formação, específica e continuada, que o seu trabalho deveria ser alvo de supervisão científica, que deveria existir uniformidade na utilização de documentos, instrumentos e actividades, e que a Direcção Regional da Educação e Formação deveria colaborar na sensibilização acerca das competências dos psicólogos junto das escolas.

Tais apreciações levam-nos a considerar o grau de satisfação destes técnicos com o seu trabalho. Quanto a esta variável, podemos concluir, pela análise dos dados, que o número de inquiridos que se sente satisfeito com o seu trabalho enquanto psicólogo escolar é superior ao número daqueles que se sentem muito satisfeitos, perfazendo ambos os grupos 63,7% do total dos elementos. A um nível geral de análise, podemos afirmar que o grau de satisfação dos professores relativamente ao trabalho dos psicólogos nas suas escolas é ligeiramente superior que o grau de satisfação expresso pelos próprios psicólogos (3,99 e 3,86 respectivamente, em média, numa escala de 1 a 5).

De referir que os poucos psicólogos que se consideraram razoavelmente satisfeitos com o seu papel profissional ou mesmo pouco satisfeitos têm mais de dez

anos de serviço, ou seja, são anteriores, enquanto profissionais, ao estabelecimento dos SPO nas escolas da Região Autónoma dos Açores. Perceber o porquê desta insatisfação poderia ser um objecto de estudo interessante numa próxima investigação, uma vez que à partida a questão que se impõe prende-se com as expectativas que estes elementos poderiam ter relativamente ao estabelecimento dos SPO na RAA.

Limitações e virtudes do estudo:

Este estudo, como qualquer outro, apresenta algumas limitações desde já identificáveis, e que cumpre enunciar: em primeiro lugar teria sido deveras interessante auscultar a opinião de todos os colegas psicólogos da Região, e poder desta forma relacionar as suas respostas com a região geográfica, neste caso, com as várias ilhas em questão, retirando daí as conclusões devidas. Tal serviria para que este estudo fosse realmente conclusivo pelo menos no que diz respeito à caracterização da psicologia escolar de toda a RAA, e teria servido para que se ouvissem as suas vozes, também.

Em segundo lugar, e uma vez que o instrumento utilizado nesta investigação foi criado para o efeito, realçaram-se já algumas falhas, a ter em conta, nomeadamente no que diz respeito à questão sobre o tempo de serviço na escola actual, que em qualquer dos casos (professores e psicólogos) não teve grande utilidade pelo que seria desnecessária a sua resposta, uma vez que se optou por analisar as respostas tendo em conta um tempo de serviço menor ou igual a 10 anos e um tempo de serviço maior que 10 anos, porque desta forma classificam-se os profissionais pré e pós estabelecimento dos Serviços de Psicologia e Orientação nas escolas.

Também, a questão 14 do questionário dos professores e 10 do questionário dos psicólogos, onde se lhes solicita que reclassifiquem as tarefas de acordo com o seu desejo de concretização, não inclui um item que espelhe satisfação com a frequência já considerada atrás, de realização das tarefas pelo psicólogo escolar. Isto é, se o inquirido classifica de determinada forma a frequência com que considera que o psicólogo realiza as suas tarefas, e demonstra um alto grau de satisfação com isso, não tem uma opção para expressá-lo quando tem de reclassificar as tarefas, tendo para isso de repetir toda a classificação, e neste caso copiando as opções que fez anteriormente.

Ainda, a questão relativa ao departamento a que pertencem os professores inquiridos seria dispensável. Essa questão começou por ser ponderada uma vez que se considerou que as suas respostas nos permitiriam identificar as funções que os professores estavam a desempenhar no momento de preenchimento do instrumento (conselho executivo, núcleo de educação especial ou ensino regular). Com a aplicação do estudo piloto, e assim validação dos instrumentos, concluiu-se que esta questão não atingia o objectivo pretendido, optando-se por introduzir a questão 6 do questionário dos professores. Contudo, a questão relativa aos departamentos não foi retirada, e as suas respostas acabaram por não ter conveniência para as conclusões estabelecidas, para além do facto de, no tratamento das respostas, ter sido imprescindível optar por uma situação de compromisso, uma vez que as escolas estabelecem os seus departamentos de formas várias, e como tal optou-se por registar a primeira área disciplinar assinalada, que poderia não corresponder à situação efectiva do professor (por exemplo, no caso do departamento de Educação Física e Musical, optámos pela primeira área curricular e o professor poderia ser docente de Educação Musical).

O facto de não ser apresentada relação entre o grau de satisfação dos professores e as características pessoais do psicólogo que presta serviço na sua escola é à partida uma falha no estudo destas variáveis, a avaliar pela influência que as variáveis de personalidade deverão ter nas concepções que se criam sobre o psicólogo escolar e o seu trabalho, tendo em conta a natureza relacional deste. Contudo, tal justifica-se devido ao carácter avaliativo que teria, para os colegas, estabelecer tal relação, o que não era, de todo, objectivo desta pesquisa.

No que diz respeito às virtudes deste estudo, desde logo o facto de ser pioneiro, isto é, de ser o primeiro a ser realizado sob esta temática na Região, e até mesmo no país, pelo menos tendo em conta a pesquisa efectuada à data da sua execução.

Depois, pela utilidade que pode representar enquanto instrumento de trabalho, isto é, consideramos que as suas conclusões nos permitem adaptar estratégias e metodologias de forma a engrandecer e melhorar o trabalho dos psicólogos nas escolas da nossa Região. Para além disso, permitiu-nos identificar quais são e onde estão as diferentes leituras relativamente ao que se espera do psicólogo na escola, mas também que elas não são assim tão distantes, e que a maioria dos professores até se sente satisfeito com o trabalho deste técnico nesta escola, porque é importante sabermos o que

esperam de nós, o que já estamos a fazer bem, e que trilhos continuar a percorrer, ou recomeçar a construir.

Ainda que, embora o instrumento possa ser considerado algo extenso e de preenchimento laborioso, o que é facto é que a esmagadora maioria das pessoas que o preencheu fê-lo na sua totalidade, completando todos os itens.

A heterogeneidade da amostra de professores e amplitude da dos psicólogos fazem deste estudo um trabalho pertinente e confiável.

Implicações:

Este trabalho é, em si mesmo, a prova de que a investigação é um bem superior e necessário.

Se dúvidas havia (e que as havia) relativamente à satisfação com o trabalho do psicólogo nas escolas, estas dissipam-se com a leitura destes resultados.

Julgamos que este trabalho servirá vários propósitos e várias profissionais da comunidade escolar.

Permite, desde logo, e tendo em conta o instrumento utilizado, um enumerar das tarefas a desenvolver pelo técnico em questão, facilitando o estabelecimento de prioridades para cada escola, para cada comunidade educativa, para cada conselho executivo, para cada psicólogo.

Permite também a constatação de que existem tarefas e funções pouco conhecidas e alvo de algum desinvestimento por parte dos professores e até de psicólogos. Disso são exemplo as tarefas de investigação que são, assumidamente, negligenciadas pelos psicólogos (0% admite mesmo não as realizar), facto confirmado na visão dos professores. Embora ambos os grupos desejem ver esta função ser desempenhada com maior frequência, não nos parece, a avaliar pelos resultados, que exista uma real consciencialização dos benefícios que daí poderiam advir, quer para alunos quer para professores e restante comunidade escolar. Esperamos que o presente estudo, pelas conclusões que possibilitou obter e pela identificação que se espera tenha tido para com os inquiridos, seja uma pista nesse sentido.

Outro exemplo é o das tarefas de orientação escolar e profissional, cujo desconhecimento quanto à frequência com que são realizadas é, comparativamente com outras tarefas, significativo entre professores, mas que um maior envolvimento de toda a escola com estas tarefas permitiria um adoptar de programas de orientação vocacional mais diversificados, aplicados ao longo de todo o ano lectivo e com foco em idades cada vez mais precoces, contribuindo assim a escola para que todas as crianças e jovens que a frequentam optem por percursos de vida mais informados e satisfatórios, e não apenas em momentos críticos, aquando da frequência dos 9º e 12º anos de escolaridade.

Parece-nos que esta investigação permite ainda a constatação de que conhece melhor o trabalho do psicólogo escolar quem com ele trabalha e esses estão, na sua generalidade, satisfeitos com o desempenho. Contudo, seria provavelmente benéfico a difusão, pela restante comunidade educativa, do trabalho que efectivamente desenvolve cada psicólogo na sua escola, do que gostaria de desenvolver e das vantagens que tal acarretaria, bem como de quais as tarefas que mais satisfariam os professores, e porque não a restante comunidade escolar, como forma de continuar a promover e inclusive acentuar os efeitos que as intervenções de carácter psicológico e psico-pedagógico deverão ter nas escolas e naqueles que delas beneficiam, afinal o alvo de todos os nossos esforços e a razão de ser das nossas conquistas. Julgamos, então, que seria benéfico que os psicólogos conseguissem que os professores se consciencializassem da frequência com que o universo de tarefas no âmbito da psicologia escolar são desempenhadas nas escolas, para que pudessem todos daí retirar proveito e potenciar resultados, bem como proceder aos necessários ajustes, para que o trabalho do técnico de psicologia na escola vá ao encontro das aspirações quer dos psicólogos quer dos professores, aumentando o respectivo grau de satisfação.

Finalmente, tendo em conta o contexto científico em que este trabalho é desenvolvido (Psicologia da Educação, especialidade de contextos comunitários) parece-nos que será importante consciencializar os gestores e responsáveis pelas políticas educativas de cada escola, bem como as entidades governamentais, que quer os resultados da investigação mais recente, quer as visões de professores e psicólogos apontam no sentido da possível eficácia de um trabalho sistémico, organizacional e envolvente de e na comunidade, em detrimento de intervenções individuais, permitindo assim que os psicólogos escolares, em colaboração com os seus parceiros de profissão possam contribuir cada vez mais para uma escola que se quer completa e feliz!

BIBLIOGRAFIA

Bibliografia:

- Abel, R. & Burke, J. (1985). Perceptions of School Psychology Services from a Staff Perspective. *Journal of School Psychology, 23*, 121-131.
- Almeida, L., & Freire, T. (2007). *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação* (4ª ed.). Braga: Psiquilíbrios.
- APA (1992). Publication Manual of the American Psychological Association (3rd ed.). USA.
- Arivett, D. (2007). Special Education Teachers' Perceptions of School Psychologists in the Context of Individualized Education Program Meetings [Versão electrónica]. *Project Innovation*. Middle Tennessee State University.
- Booth, T. & Ainscow, M. (eds) (1998). *From Them to Us: An International Study of Inclusion in Education*. London: Routledge
- Bradley-Johnson, S. & Dean, V. (2000). Role change for school psychology: The challenge continues in the new millennium. *Psychology in the Schools, 37*(1), 1-5.
- Cabral, E. & Sawaya, S. (2001). Concepções e atuação profissional diante das queixas escolares: os psicólogos nos serviços públicos de saúde [versão electrónica]. *Estudos de Psicologia, 6*(2).
- Crockett, D. (2004). Critical issues children face in the 2000s. *School Psychology Review, 33*(1), 78-82.
- Curtis, M. (2002). *The changing face of school psychology: past, present, and future*. Acedido em 22/12/09, de www.indiana.edu/~futures/curtis.ppt
- Dean, R. (1980). A comparison of Preservice and Experienced Teachers' Perceptions of the School Psychologist. *Journal of School Psychology, 18*, 283-289.
- Decreto Regulamentar Regional n.º 15/99/A, de 30 de Novembro (Reestruturação da rede de educação especial da Região), *Diário da República – I Série-B*, n.º 279, pp. 8459-8463.
- Decreto-Lei n.º 190/91, de 17 de Maio (Criação, natureza e atribuições dos serviços de psicologia e orientação), *Diário da República – I Série-A*, n.º 113, pp. 2666-2668.
- Decreto-Lei n.º 300/97, de 31 de Outubro (Regime jurídico da carreira de psicólogo no âmbito do Ministério da Educação), *Diário da República – I Série-A*, n.º 253, pp. 5986-5990.
- Del Prette, Z. (1993). A identidade do psicólogo escolar/educacional: as diferentes faces da (re)construção. *Estudos de Psicologia (Campinas), 10*, 125-138.
- Dimakos, I. (2006). The Attitudes of Greek Teachers and Trainee Teachers Towards the Development of School Psychological and Counselling Services. *School Psychology International, 27*(4), 415-425.
- Eco, Umberto (1991). *Como se faz uma tese* (5ª ed.). Lisboa: Editorial Presença, Lda.

- Eisman, L., Bravo, P. & Pina, F. (2003). El proceso de la investigación. In L. Eisman, P. Bravo & F. Pina (Eds). *Métodos de Investigación en Psicopedagogia* (pp. 7-58). Spain: McGraw-Hill.
- Estrela, M. (2000). *Relação Pedagógica, Disciplina e Indisciplina na Aula*. Lisboa: Porto Editora.
- Evans, M. & Wright, A. (1987). The Surrey School Psychological Service: an Evaluation Through Teacher Perceptions. *Educational Psychology in Practice*, 3, 12-20.
- Fagan, T. & Wells, P. (1999). Frances Mullen: Her Life and Contributions to School Psychology [Versão electrónica]. *School Psychology International*, 20(3), 308-319.
- Fagan, T., & Wise, P. (2002). *School Psychology: Past, Present, and Future* (2^a ed.). Bethesda: NASP.
- Farrell, P. & Kalambouka, A. (2000). Teachers' Views of School Psychologists in Different Countries. *World Go Round*, 27(5), 8-9
- Farrell, P. (2004). School Psychologists. Making Inclusion a Reality for All. *School Psychology International*, 25(1), 5-19.
- Farrell, P., Jimerson, S., Howes, A., & Davies, S. (2009). Promoting Inclusive Practice in Schools: A Challenging Role for School Psychologists. In C. Reynolds & T. Gutkin (Eds.), *Handbook of School Psychology*. Nova Iorque: Wiley.
- Farrell, P., Jimerson, S., Kalambouka, A., & Benoit, J. (2005). Teachers' Perceptions of School Psychologists in Different Countries. *School Psychology International*, 26(5), 525-544.
- Fernandes, D. (1991). Notas sobre os paradigmas de investigação em educação [Versão electrónica]. *Noesis* (18), 64-66.
- Ford, J. & Migles, M. (1979). The Role of the School Psychologist. Teachers' Preferences as a Function of Personal Professional Characteristics. *Journal of School Psychology*, 17, 372-378.
- Gilman, R. & Gabriel, S. (2004). Perceptions of School Psychological Services by Education Professionals: Results from a Multi-State Survey Pilot Study. *School Psychology Review*, 33, 271-287.
- Hagemeier, C., Bischoff, L., Jacobs, J., & Osmon, W. (1998, Abril). *Role Perceptions of the School Psychologist by School Personnel*. Comunicação apresentada na Convenção Nacional Anual da Associação Nacional de Psicólogos Escolares, Orlando.
- Harrower, J. (1999). Educational inclusion of children with severe disabilities. *Journal of Positive Behavioral Interventions*, 1, 215-230.
- Hart, S. (2007). The Handbook of International School Psychology: A Review with Implications for the Profession's Future [Versão electrónica]. *School Psychology International*, 28(5), 523-539.

- Hatzichristou, C. (2002). A Conceptual Framework of the Evolution of School Psychology [Versão electrónica]. *School Psychology International*, 23(3), 266-282.
- Hofsass, T., Leitão, L. & Medeiros, C. (2009). Projecto de Avaliação da educação Inclusiva nos Açores (AEIA). Relatório: DREF - Angra do Heroísmo.
- Hosp, J. & Reschly, D. (2002). Regional differences in school psychology practice. *School Psychology Review*, 31, 11-29.
- Hutton, J.B., Dubes, R. & Muir, S. (1992). Assessment Practices of School Psychologists: Ten Years Later. *School Psychology Review*, 21, 271-274
- Jimerson, S., Graydon, K., Curtis, M. & Staskal, R. (2007). The International School Psychology Survey: Insights From School Psychologists Around the World. *The Handbook of International School Psychology* (pp.481-500). New York: Sage Publications, Inc.
- Jimerson, S., Oakland, T., Farrell, P. (2007). *The Handbook of International School Psychology*. New York: Sage Publications, Inc.
- Jupp, K. (1992). *Everyone Belongs*. London: Souvenir Press
- Knoff, H. (2000). Organizational Development and Strategic Planning for the Millennium: A Blueprint Toward Effective School Discipline, Safety, and Crisis Prevention. *Psychology in the Schools*, 37(1), 17-32.
- Lacayo, N., Sherwood, G. & Morris, J. (1981). Daily Activities of School Psychologists: A National Survey. *Psychology in the Schools*, 18, 184-190.
- Levinson, E. (1990). Actual/Desired Role Functioning, Perceived Control Over Role Functioning, and Job Satisfaction Among School Psychologists. *Psychology in the Schools*, 27, 64-74.
- Lima, J. (2006). *Fazer Investigação – Contributos para a Elaboração de Dissertações e Teses* (1ª ed.). Lisboa: Porto Editora.
- McKeever, P. (1996). Consumer Opinion of Educational Psychology Services: A Pilot Survey. *Educational Psychology in Practice*, 12, 45-50.
- McMillan, D. (1996). Sense of Community. *Journal of Community Psychology*, 24(4), 315-325.
- Medway, F. (1977). Teachers' Knowledge of School Psychologists' Responsibilities. *Journal of School Psychology*, 15, 301-307.
- Merrell, K., Ervin, R., & Gimpel, G. (2006). *School Psychology for the 21st Century*. New York: Guilford.
- Morgan, A. (1994). *Wich Service? Senior Teachers' Perceptions of Educational Psychology Services to Primary Schools*. Tese de Doutoramento; University of Manchester.
- Oakland, T., & Jimerson, S. (2007). History and Current Status of School Psychology Internationally. *School Psychology Internationally* 130(6), 1-16.

- Oliveira, Q. & Bruns, M. (1992). O serviço de psicologia escolar visto pelos profissionais que actuam nas redes de ensino pública e particular de Ribeirão Preto e Região. *Paidéia*, 3, 40-51.
- Pérez-González, F., García-Ros, R., Gómez-Artiga, A. (2004). A Survey of Teacher Perceptions of the School Psychologist's Skills in the Consultation Process [Versão electrónica]. *School Psychology International*, 25(1), 30-41.
- Pestana, M., & Gageiro, J. (2005). *Análise de Dados para Ciências Sociais – A Complementaridade do SPSS* (4ª ed.). Lisboa: Sílabo Lda.
- Pettifor, J. (2004). School Psychology: How Universal are Ethical Principles Approved by International Associations? [Versão electrónica]. *Canadian Journal of School Psychology*, 19(1), 137-148.
- Portaria n.º 63/2001, de 30 de Janeiro (Conteúdos funcionais das carreiras e categorias do pessoal não docente dos estabelecimentos de educação e de ensino não superior), *Diário da República – I Série-B*, n.º 25, pp. 539-540.
- Reschly, D. & Wilson, M. (1995). School Psychology practitioners and faculty: 1986 to 1991-92 trends in demographics, roles, satisfaction, and system reform. *School Psychology Review*, 24, 62-80.
- Reschly, D. & Wilson, M. (1997). Characteristics of School Psychology Graduate Education: Implications for the Entry-Level Discussion and Doctoral-Level Speciality Definition. *School Psychology Review*, 26, 74-92.
- Roberts, A. & Rust, J. (1994). Role and Function of School Psychologists, 1992-93: A Comparative Study. *Psychology in the Schools*, 31, 113-119.
- Shapiro, E. (2000). School Psychology from an instructional perspective: Solving big, not little problems. *School Psychology Review*, 29, 560-572
- Smith, D. (1984). Practicing School Psychologists: Their characteristics, Activities, and Populations Served. *Professional Psychology: Research and Practice*, 15, 798-810.
- Speer, P., & Hughey, J. (1995). Community Organizing: An Ecological Route to Empowerment and Power. *American Journal of Community Psychology*, 23(5), 729-747.
- Styles, W. (1965). Teachers' Perceptions of the School Psychologists' Role. *Journal of School Psychology*, 3(4), 23-27.
- Thomas, A. (2000). School Psychology 2000: What is average? *Communiqué*, 28(8), 34.
- Trombetta, C., Alessandri, G., & Coyne, J. (2008). Italian School Psychology as Perceived By Italian School Psychologists. *School Psychology International*, 294(x), 1-19.
- Walsh, M., Galassi, J., Murphy, J., Park-Taylor, J. (2002). A Conceptual Framework for Counseling Psychologists in Schools [Versão electrónica]. *School Psychology International*, 30(5), 682-704.

- Wandersman, A. (2001). Introducing Community Psychology. In Dalton, J., Elias, M., & Wandersman, A. (Eds), *Community Psychology: Linking Individuals and Communities*. Stanford, CT: Wadsworth/Thompson Learning, Inc.
- Watkins, M., Crosby, E. & Pearson, J. (2001). Role of the School Psychologist: Perceptions of School Staff [Versão electrónica]. *School Psychology International*, 22(1), 64-73.
- Watkins, M., Crosby, E. & Pearson, J. (2001). Role of the School Psychologist: Perceptions of School Staff [Versão electrónica]. *School Psychology International*, 22(1), 64-73.
- Yamamoto, O., Oliveira, I., Freire, M., Rocha, R. & Alves Filho, S. (1990). A Psicologia Escolar em Natal: Características e perspectivas. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 2, 40-49.
- Yamamoto, O., Oliveira, I., Freire, M., Rocha, R. & Alves Filho, S. (1990). A Psicologia Escolar em Natal: Características e perspectivas. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 2, 40-49.
- Zins, J., Jonhson, J. & Thomas, A. (1995). *Characterisitics and Activities of Practicing School Psychologists: Results of an International Survey Paper*. Comunicação apresentada no Annual Meeting of the National Association of School Psychologists, Illinois.

ANEXOS

ANEXO 1

Identificação da Escola: _____

N.º de elementos que compõem o Conselho Executivo: _____

N.º de elementos que compõe o Núcleo de Educação Especial: _____

N.º de elementos que compõem o SPO: _____

Total de docentes do ensino regular: _____

Favor enviar estes elementos através do mail: anavelhocabral@portugalmail.pt, ou enviar esta ficha para o fax n.º 296491708, ao cuidado de Ana Sofia Cabral.

ANEXO 2

Caro(a) Professor(a),

Este questionário é um instrumento de recolha de dados num estudo das concepções que se têm vindo a estabelecer entre os professores e os psicólogos escolares acerca do trabalho destes últimos, e que é o objecto de estudo de uma dissertação, para a conclusão de um curso de Mestrado em Psicologia da Educação.

Surge como importante perceber o impacto que os Serviços de Psicologia e Orientação tiveram na dinâmica das escolas, através do estudo das percepções dos professores acerca do que deverá ser o trabalho do psicólogo escolar, com que frequência tem sido desenvolvido, e o grau de satisfação para com este.

Assim, solicitamos-lhe que preencha este questionário, o mais sinceramente possível (os seus dados são confidenciais), e estará a contribuir para um “aproximar” de protagonistas essenciais da vida escolar dos alunos das nossas escolas, com os consequentes benefícios que daí poderão advir.

Sugerimos que utilize o espaço “Sugestões/Comentários” se sentir necessidade de expressar algo que as questões não contemplem.

Comprometemo-nos a apresentar à vossa escola a análise e discussão dos resultados do estudo, para que possam, da forma que melhor acharem conveniente, aproveitar as conclusões e sugestões na vossa dinâmica escolar.

1) Escola:

2) Idade: _____ Género: M____ F____

3) N.º anos de serviço: _____

4) N.º de anos de serviço na escola onde lecciona actualmente:

a. Menos de 1 ano

b. Entre 1 e 3 anos

c. Entre 3 e 5 anos

d. Mais de 5 anos. Quantos? _____

5) Nível de ensino:

- a. Jardim-de-Infância
- b. 1º ciclo do ensino básico
- c. 2º ciclo do ensino básico
- d. 3º ciclo do ensino básico e secundário

6) Indique, por favor, a sua situação actual:

- a. A desempenhar funções no Conselho Executivo
- b. A desempenhar funções no Núcleo de Educação Especial
- c. A desempenhar funções no ensino regular

7) Departamento a que pertence:

8) Situação profissional:

- a. Professor(a) QND
- b. Professor(a) contratado(a)
- c. Professor(a) contratado(a) com habilitação suficiente

9) Em média, com que frequência interage com o/a(s) psicólogo/a(s) escolar:

- a. Pelo menos uma vez por semana
- b. Pelo menos duas vezes por mês
- c. Uma vez por mês
- d. Uma vez por período
- e. Duas vezes por ano
- f. Uma vez por ano

g. Não interage

9.1) Qual a natureza dos seus encontros com o/a(s) psicólogo/a(s) escolar?

a. Reuniões de trabalho (p.e., Conselhos de turma, Cons. Pedagógicos, Processos disciplinares)

b. Elaboração de documentos

c. Encaminhamento e sinalização de alunos

d. Análise de casos de alunos e definição de medidas/estratégias a aplicar

e. Outra _____

10) De seguida listam-se as actividades e tarefas que podem ser desempenhadas pelos psicólogos nas escolas. A informação apresentada relativamente a estas actividades e tarefas resulta de uma pesquisa realizada com base na legislação existente (continental e regional) bem como da análise de descrições da especialidade da psicologia dedicada à prestação de serviços a crianças e jovens, aos seus professores e pais, em todo o mundo, i.e., a psicologia escolar e educacional.

Aquilo que lhe solicitamos é que classifique as seguintes actividades e tarefas, tendo em conta a sua percepção quanto à frequência com que o/a(s) psicólogo/a(s) da sua escola as desempenha(m). Para tal coloque um X no quadrado correspondente sendo que: 1=faz muito frequentemente; 2=faz frequentemente; 3= faz com pouca frequência; 4= Não faz; e NS= Não sei se faz.

Tarefa	1	2	3	4	NS
1. <u>Aconselhamento individual</u> e/ou em grupo, com o objectivo de promover o desenvolvimento <u>intelectual, académico, afectivo, social, da personalidade e vocacional</u> das crianças e adolescentes;					
2. <u>Avaliação do funcionamento comportamental e sócio-emocional;</u>					

3. <u>Aconselhamento individual</u> e/ou em grupo, com foco essencialmente nas <u>dificuldades educacionais, emocionais, e/ou de comportamento</u> ;					
4. Fornecer <u>consulta a professores, pais e/ou pessoal da escola</u> , com o objectivo de desenvolver planos de intervenção, como por exemplo dar assistência ao desenvolvimento de um plano de gestão comportamental de uma turma ou ajudar a desenvolver uma intervenção académica para um estudante;					
5. <u>Aconselhar professores acerca do programa de aprendizagem</u> de uma criança (p.e., redução parcial do currículo; dispensa de actividades de difícil execução, etc.)					
6. <u>Aconselhar professores no desenvolvimento de novos materiais curriculares</u> , (p.e., adequação de fichas ou materiais para alunos com n.e.e., tais como alunos cegos ou amblíopes, surdos, com défices cognitivos, com problemas motivacionais, etc.)					
7. <u>Avaliação intelectual</u> , com a aplicação de medidas de <u>QI</u> , com o objectivo de analisar critérios de elegibilidade para a educação especial, determinar necessidades específicas das crianças, bem como o planeamento da sua intervenção;					
8. <u>Avaliação de competências/aquisições escolares</u> com o objectivo de medir o desempenho académico actual, para que o aluno beneficie de apoio educativo, p.e.;					
9. <u>Construção e acompanhamento</u> da implementação dos PEI, nomeadamente com a participação nos processos de <u>revisão dos documentos</u> ;					
10. <u>Desenvolver formação parental</u> , nomeadamente aconselhando os pais acerca do comportamento de uma criança e da sua aprendizagem					
11. <u>Trabalhar com outros fora da escola</u> , facilitando a coordenação entre serviços da escola e outros serviços da comunidade (ex. Instituto de Acção Social, Comissão de Protecção de Crianças e Jovens em Risco, Equipa Multidisciplinar de Acompanhamento aos Tribunais, Instituto de Emprego e Formação Profissional, ...)					
12. <u>Apoio no desenvolvimento e modificação dos planos de gestão comportamental</u> do estudante para casa e para a escola (p.e., apoio em situações de problemas de comportamento)					
13. No que diz respeito à <u>Orientação Escolar e Profissional</u> , <u>avaliação de aptidões e interesses</u> , como parte de um processo de auto-conhecimento e tomada de decisão informada;					
14. <u>Fornecimento de informação</u> relacionada com a disponibilidade dos cursos, currículos, provas de admissão, prospecção de oportunidades de emprego, etc.					
15. <u>Promoção de visitas ou de encontros</u> com escolas secundárias/escolas profissionais com o objectivo de recolha de informação;					
16. Participação no <u>desenvolvimento e avaliação de currículos e outros documentos</u> relacionados com questões educacionais e pedagógicas (PEE, PCE, PAA,..);					
17. <u>Desenvolver</u> , individual ou cooperativamente com os professores <u>investigação-accção</u> , com o objectivo, p.e., de obter informação e avaliar os efeitos de uma intervenção ou rever medidas e políticas implementadas, colaborando, p.e., no					

levantamento de necessidades, realização de questionários, análise de dados, etc.)					
18. <u>Fornecer formação</u> a professores e restante pessoal da escola					
19. <u>Colaborar no desenvolvimento de projectos e programas desenvolvidos no ambiente escolar</u> , sendo os mais frequentes os relacionados com o bullying, promoção da saúde, prevenção da utilização de drogas, educação sexual					
20. <u>Participação em equipas</u> de preparação, resposta e recuperação <u>para a gestão de incidentes críticos</u> e suporte nas escolas (acontecimentos traumáticos na escola ou comunidade, que ponham em causa o bem-estar dos estudantes, tais como, p.e., uma catástrofe natural, um falecimento notável da comunidade educativa, o suicídio de um estudante, ...);					
21. <u>Tarefas várias de colaboração com os órgãos de administração e gestão da escola</u> , tais como a participação em júris de concurso, supervisão de novos colegas, etc.					
22. <u>Participação em actividades várias</u> que constem do Plano Anual de Actividades, <u>não directamente relacionadas com as funções do SPO</u> , tais como a participação em dias comemorativos, marchas e cortejos, festas de Natal, Carnaval, Páscoa ou fim de ano lectivo, etc.					

11) Existe mais alguma tarefa que considere que o/a(s) psicólogo/a(s) da sua escola desempenha(m)?

Sim

Não

11.1)

Se

sim,

qual

(ais)?

11.2) Com que frequência?

1. Faz muito frequentemente

2. Faz frequentemente

3. Faz com pouca frequência

12) Após ser confrontado/a com a lista de tarefas possíveis de serem desenvolvidas pelo psicólogo escolar, considera que alguma das tarefas lhe suscitou surpresa quando associada ao papel e às funções desse técnico?

Sim

Não

12.1) Se sim, qual ou quais? (Assinale, por favor, o número correspondente à tarefa)

13) Na generalidade, quão satisfeito se sente com o trabalho do/a(s) psicólogo/a(s) da sua escola? (Por favor assinale com um X a sua opção).

Muito satisfeito(a)	Satisfeito(a)	Razoavelmente satisfeito(a)	Pouco satisfeito(a)	Nada satisfeito(a)

14) De forma a maximizar a sua satisfação com o trabalho do/a(s) psicólogo/a(s) da sua escola, volte a classificar a frequência com que gostaria que este/a(s) desempenhasse(m) as suas tarefas. Para tal coloque um X no quadrado correspondente, sendo que: 1= gostaria que fosse uma das tarefas mais frequentemente executadas; 2= gostaria que fizesse com frequência; 3= gostaria que fizesse, mas não frequentemente; e 4= dispensava a realização desta tarefa.

Tarefa	1	2	3	4
1. <u>Aconselhamento individual</u> e/ou em grupo, com o objectivo de promover o desenvolvimento <u>intelectual, académico, afectivo, social, da personalidade e vocacional</u> das crianças e adolescentes;				
2. <u>Avaliação do funcionamento comportamental e sócio-emocional</u> ;				
3. <u>Aconselhamento individual</u> e/ou em grupo, com foco essencialmente nas <u>dificuldades educacionais, emocionais, e/ou de comportamento</u> ;				

4. Fornecer <u>consulta a professores, pais e/ou pessoal da escola</u> , com o objectivo de desenvolver planos de intervenção, como por exemplo dar assistência ao desenvolvimento de um plano de gestão comportamental de uma turma ou ajudar a desenvolver uma intervenção académica para um estudante;				
5. <u>Aconselhar professores acerca do programa de aprendizagem</u> de uma criança (p.e., redução parcial do currículo; dispensa de actividades de difícil execução, etc.)				
6. <u>Aconselhar professores no desenvolvimento de novos materiais curriculares</u> , (p.e., adequação de fichas ou materiais para alunos com n.e.e., tais como alunos cegos ou amblíopes, surdos, com défices cognitivos, com problemas motivacionais, etc.)				
7. <u>Avaliação intelectual, com a aplicação de medidas de QI</u> , com o objectivo de analisar critérios de elegibilidade para a educação especial, determinar necessidades específicas das crianças, bem como o planeamento da sua intervenção;				
8. <u>Avaliação de competências/aquisições escolares</u> com o objectivo de medir o desempenho académico actual, para que o aluno beneficie de apoio educativo, p.e.;				
9. <u>Construção e acompanhamento</u> da implementação dos PEI, nomeadamente com a participação nos processos de <u>revisão dos documentos</u> ;				
10. <u>Desenvolver formação parental</u> , nomeadamente aconselhando os pais acerca do comportamento de uma criança e da sua aprendizagem				
11. <u>Trabalhar com outros fora da escola</u> , facilitando a coordenação entre serviços da escola e outros serviços da comunidade (ex. Instituto de Acção Social, Comissão de Protecção de Crianças e Jovens em Risco, Equipa Multidisciplinar de Acompanhamento aos Tribunais, Instituto de Emprego e Formação Profissional, ...)				
12. <u>Apoio no desenvolvimento e modificação dos planos de gestão comportamental</u> do estudante para casa e escola (p.e., apoio em situações de problemas comportamentais).				
13. No que diz respeito à <u>Orientação Escolar e Profissional</u> , <u>avaliação de aptidões e interesses</u> , como parte de um processo de auto-conhecimento e tomada de decisão informada;				
14. <u>Fornecimento de informação</u> relacionada com a disponibilidade dos cursos, currículos, provas de admissão, prospecção de oportunidades de emprego, etc.				
15. <u>Promoção de visitas ou de encontros</u> com escolas secundárias/escolas profissionais com o objectivo de recolha de informação;				
16. Participação no <u>desenvolvimento e avaliação de currículos e outros documentos</u> relacionados com questões educacionais e pedagógicas (PEE, PCE, PAA,..);				
17. <u>Desenvolver</u> , individual ou cooperativamente com os professores <u>investigação-accção</u> , com o objectivo, p.e., de obter informação e avaliar os efeitos de uma intervenção ou rever medidas e políticas implementadas, colaborando, p.e., no levantamento de necessidades, realização de questionários, análise de dados, etc.)				

18. <u>Fornecer formação</u> a professores e restante pessoal da escola				
19. <u>Colaborar no desenvolvimento de projectos e programas desenvolvidos no ambiente escolar</u> , sendo os mais frequentes os relacionados com o bullying, promoção da saúde, prevenção da utilização de drogas, educação sexual				
20. <u>Participação em equipas</u> de preparação, resposta e recuperação <u>para a gestão de incidentes críticos</u> e suporte nas escolas (acontecimentos traumáticos na escola ou comunidade, que ponham em causa o bem-estar dos estudantes, tais como, p.e., uma catástrofe natural, um falecimento notável da comunidade educativa, o suicídio de um estudante, ...);				
21. <u>Tarefas várias de colaboração com os órgãos de administração e gestão da escola</u> , tais como a participação em júris de concurso, supervisão de novos colegas, etc.				
22. <u>Participação em actividades várias</u> que constem do Plano Anual de Actividades, <u>não directamente relacionadas com as funções do SPO</u> , tais como a participação em dias comemorativos, marchas e cortejos, festas de Natal, Carnaval, Páscoa ou fim de ano lectivo, etc.				

15) Para além das tarefas enunciadas, existe mais alguma que gostaria que o/a(s) psicólogo/a(s) da sua escola desempenhasse(m)?

Sim

Não

15.1)

Se

sim,

qual?

16) Sugestões / Comentários:

Muito obrigada pela sua colaboração

ANEXO 3

Caro(a) Colega,

Este questionário é um instrumento de recolha de dados num estudo das concepções que se têm vindo a estabelecer entre os professores e os psicólogos escolares acerca do trabalho destes últimos, e que é o objecto de estudo de uma dissertação, para a conclusão de um curso de Mestrado em Psicologia da Educação.

Surge como importante perceber o impacto que os Serviços de Psicologia e Orientação tiveram na dinâmica das escolas, através do estudo das percepções dos professores acerca do que deverá ser o trabalho do psicólogo escolar, com que frequência tem sido desenvolvido, e o grau de satisfação para com este, bem como a confrontação desta informação com as concepções dos próprios psicólogos acerca do que tem sido e o que deverá ser o seu trabalho, como também o seu grau de satisfação com este.

Assim, solicitamos-lhe que preencha este questionário, o mais sinceramente possível (os seus dados são confidenciais), e estará a contribuir para um “aproximar” de protagonistas essenciais da vida escolar dos alunos das nossas escolas, com os consequentes benefícios que daí poderão advir.

Comprometemo-nos a apresentar à vossa escola a análise e discussão dos resultados do estudo, para que possam, da forma que melhor acharem conveniente, aproveitar as conclusões e sugestões na vossa dinâmica escolar.

10) Escola:

11) Idade: _____ Género: M ____ F ____

12) N.º anos de serviço: _____

13) N.º de anos de serviço na escola onde trabalha actualmente:

a. Menos de 1 ano

b. Entre 1 e 3 anos

c. Entre 3 e 5 anos

d. Mais de 5 anos. Quantos? _____

14) De seguida listam-se as actividades e tarefas que podem ser desempenhadas pelos psicólogos nas escolas. A informação apresentada relativamente a estas actividades e

tarefas resulta de uma pesquisa realizada com base na legislação existente (continental e regional) bem como da análise de descrições da especialidade da psicologia dedicada à prestação de serviços a crianças e jovens, aos seus professores e pais, em todo o mundo, i.e., a psicologia escolar e educacional.

Aquilo que lhe solicitamos é que classifique as seguintes actividades e tarefas, tendo em conta a sua percepção quanto à frequência com que as desempenha. Para tal coloque um X no quadrado correspondente sendo que: 1=faz muito frequentemente; 2=faz frequentemente; 3= faz com pouca frequência; e 4= Não faz.

Tarefa	1	2	3	4
1. <u>Aconselhamento individual</u> e/ou em grupo, com o objectivo de promover o desenvolvimento <u>intelectual, académico, afectivo, social, da personalidade e vocacional</u> das crianças e adolescentes;				
2. <u>Avaliação do funcionamento comportamental e sócio-emocional</u> ;				
3. <u>Aconselhamento individual</u> e/ou em grupo, com foco essencialmente nas <u>dificuldades educacionais, emocionais, e/ou de comportamento</u> ;				
4. Fornecer <u>consulta a professores, pais e/ou pessoal da escola</u> , com o objectivo de desenvolver planos de intervenção, como por exemplo dar assistência ao desenvolvimento de um plano de gestão comportamental de uma turma ou ajudar a desenvolver uma intervenção académica para um estudante;				
5. <u>Aconselhar professores acerca do programa de aprendizagem</u> de uma criança (p.e., redução parcial do currículo; dispensa de actividades de difícil execução, etc.)				
6. <u>Aconselhar professores no desenvolvimento de novos materiais curriculares</u> , (p.e., adequação de fichas ou materiais para alunos com n.e.e., tais como alunos cegos ou amblíopes, surdos, com défices cognitivos, com problemas motivacionais, etc.)				
7. <u>Avaliação intelectual, com a aplicação de medidas de QI</u> , com o objectivo de analisar critérios de elegibilidade para a educação especial, determinar necessidades específicas das crianças, bem como o planeamento da sua intervenção;				
8. <u>Avaliação de competências/aquisições escolares</u> com o objectivo de medir o desempenho académico actual, para que o aluno beneficie de apoio educativo, p.e.;				
9. <u>Construção e acompanhamento</u> da implementação dos PEI, nomeadamente com a participação nos processos de <u>revisão dos documentos</u> ;				
10. <u>Desenvolver formação parental</u> , nomeadamente aconselhando os pais acerca do comportamento de uma criança e da sua aprendizagem				

11. <u>Trabalhar com outros fora da escola</u> , facilitando a coordenação entre serviços da escola e outros serviços da comunidade (ex. Instituto de Acção Social, Comissão de Protecção de Crianças e Jovens em Risco, Equipa Multidisciplinar de Acompanhamento aos Tribunais, Instituto de Emprego e Formação Profissional, ...)				
12. <u>Apoio no desenvolvimento e modificação dos planos de gestão comportamental</u> do estudante para casa e para a escola (p.e., apoio em situações de problemas de comportamento)				
13. No que diz respeito à <u>Orientação Escolar e Profissional</u> , <u>avaliação de aptidões e interesses</u> , como parte de um processo de auto-conhecimento e tomada de decisão informada;				
14. <u>Fornecimento de informação</u> relacionada com a disponibilidade dos cursos, currículos, provas de admissão, prospecção de oportunidades de emprego, etc.				
15. <u>Promoção de visitas ou de encontros</u> com escolas secundárias/escolas profissionais com o objectivo de recolha de informação;				
16. Participação no <u>desenvolvimento e avaliação de currículos e outros documentos</u> relacionados com questões educacionais e pedagógicas (PEE, PCE, PAA,..);				
17. <u>Desenvolver</u> , individual ou cooperativamente com os professores <u>investigação-accção</u> , com o objectivo, p.e., de obter informação e avaliar os efeitos de uma intervenção ou rever medidas e políticas implementadas, colaborando, p.e., no levantamento de necessidades, realização de questionários, análise de dados, etc.)				
18. <u>Fornecer formação</u> a professores e restante pessoal da escola				
19. <u>Colaborar no desenvolvimento de projectos e programas desenvolvidos no ambiente escolar</u> , sendo os mais frequentes os relacionados com o bullying, promoção da saúde, prevenção da utilização de drogas, educação sexual				
20. <u>Participação em equipas</u> de preparação, resposta e recuperação <u>para a gestão de incidentes críticos</u> e suporte nas escolas (acontecimentos traumáticos na escola ou comunidade, que ponham em causa o bem-estar dos estudantes, tais como, p.e., uma catástrofe natural, um falecimento notável da comunidade educativa, o suicídio de um estudante, ...);				
21. <u>Tarefas várias de colaboração com os órgãos de administração e gestão da escola</u> , tais como a participação em júris de concurso, supervisão de novos colegas, etc.				
22. <u>Participação em actividades várias</u> que constem do Plano Anual de Actividades, <u>não directamente relacionadas com as funções do SPO</u> , tais como a participação em dias comemorativos, marchas e cortejos, festas de Natal, Carnaval, Páscoa ou fim de ano lectivo, etc.				

15) Existe mais alguma tarefa que considere que desempenha na sua escola?

Sim

Não

6.1) Se sim, qual (ais)?

6.2) Com que frequência?

- 1. Faz muito frequentemente
- 2. Faz frequentemente
- 3. Faz com pouca frequência

16) Após ser confrontado(a) com a lista de tarefas possíveis de serem desenvolvidas por si, considera que alguma das tarefas lhe suscitou surpresa quando associada ao papel e às funções do(a) psicólogo(a) escolar?

Sim Não

7.1) Se sim, qual ou quais? (Assinale, por favor, o número correspondente à tarefa)

17) Na generalidade, o quão satisfeito se sente com o seu trabalho enquanto psicólogo(a) da sua escola? (Por favor assinale com um X a sua opção).

Muito satisfeito(a)	Satisfeito(a)	Razoavelmente satisfeito(a)	Pouco satisfeito(a)	Nada satisfeito(a)

18) De forma a maximizar a sua satisfação com o seu trabalho, volte a classificar a frequência com que gostaria de desempenhar as seguintes tarefas. Para tal coloque um X no quadrado correspondente, sendo que: 1= gostaria que fosse uma das tarefas que executasse com maior frequência; 2= gostaria de executá-la com frequência; 3=

gostaria de executá-la, mas pouco frequentemente; e 4= dispensava a realização desta tarefa.

Tarefa	1	2	3	4
1. <u>Aconselhamento individual</u> e/ou em grupo, com o objectivo de promover o desenvolvimento <u>intelectual, académico, afectivo, social, da personalidade e vocacional</u> das crianças e adolescentes;				
2. <u>Avaliação do funcionamento comportamental e sócio-emocional</u> ;				
3. <u>Aconselhamento individual</u> e/ou em grupo, com foco essencialmente nas <u>dificuldades educacionais, emocionais, e/ou de comportamento</u> ;				
4. Fornecer <u>consulta a professores, pais e/ou pessoal da escola</u> , com o objectivo de desenvolver planos de intervenção, como por exemplo dar assistência ao desenvolvimento de um plano de gestão comportamental de uma turma ou ajudar a desenvolver uma intervenção académica para um estudante;				
5. <u>Aconselhar professores acerca do programa de aprendizagem</u> de uma criança (p.e., redução parcial do currículo; dispensa de actividades de difícil execução, etc.)				
6. <u>Aconselhar professores no desenvolvimento de novos materiais curriculares</u> , (p.e., adequação de fichas ou materiais para alunos com n.e.e., tais como alunos cegos ou amblíopes, surdos, com défices cognitivos, com problemas motivacionais , etc.)				
7. <u>Avaliação intelectual, com a aplicação de medidas de QI</u> , com o objectivo de analisar critérios de elegibilidade para a educação especial, determinar necessidades específicas das crianças, bem como o planeamento da sua intervenção;				
8. <u>Avaliação de competências/aquisições escolares</u> com o objectivo de medir o desempenho académico actual, para que o aluno beneficie de apoio educativo, p.e.;				
9. <u>Construção e acompanhamento</u> da implementação dos PEI, nomeadamente com a participação nos processos de <u>revisão dos documentos</u> ;				
10. <u>Desenvolver formação parental</u> , nomeadamente aconselhando os pais acerca do comportamento de uma criança e da sua aprendizagem				
11. <u>Trabalhar com outros fora da escola</u> , facilitando a coordenação entre serviços da escola e outros serviços da comunidade (ex. Instituto de Acção Social, Comissão de Protecção de Crianças e Jovens em Risco, Equipa Multidisciplinar de Acompanhamento aos Tribunais, Instituto de Emprego e Formação Profissional, ...)				
12. <u>Apoio no desenvolvimento e modificação dos planos de gestão comportamental</u> do estudante para casa e escola (p.e., apoio em situações de problemas comportamentais).				

13. No que diz respeito à <u>Orientação Escolar e Profissional</u> , <u>avaliação de aptidões e interesses</u> , como parte de um processo de auto-conhecimento e tomada de decisão informada;				
14. <u>Fornecimento de informação</u> relacionada com a disponibilidade dos cursos, currículos, provas de admissão, prospecção de oportunidades de emprego, etc.				
15. <u>Promoção de visitas ou de encontros</u> com escolas secundárias/escolas profissionais com o objectivo de recolha de informação;				
16. Participação no <u>desenvolvimento e avaliação de currículos e outros documentos</u> relacionados com questões educacionais e pedagógicas (PEE, PCE, PAA,..);				
17. <u>Desenvolver</u> , individual ou cooperativamente com os professores <u>investigação-accção</u> , com o objectivo, p.e., de obter informação e avaliar os efeitos de uma intervenção ou rever medidas e políticas implementadas, colaborando, p.e., no levantamento de necessidades, realização de questionários, análise de dados, etc.)				
18. <u>Fornecer formação</u> a professores e restante pessoal da escola				
19. <u>Colaborar no desenvolvimento de projectos e programas desenvolvidos no ambiente escolar</u> , sendo os mais frequentes os relacionados com o bullying, promoção da saúde, prevenção da utilização de drogas, educação sexual				
20. <u>Participação em equipas</u> de preparação, resposta e recuperação <u>para a gestão de incidentes críticos</u> e suporte nas escolas (acontecimentos traumáticos na escola ou comunidade, que ponham em causa o bem-estar dos estudantes, tais como, p.e., uma catástrofe natural, um falecimento notável da comunidade educativa, o suicídio de um estudante, ...);				
21. <u>Tarefas várias de colaboração com os órgãos de administração e gestão da escola</u> , tais como a participação em júris de concurso, supervisão de novos colegas, etc.				
22. <u>Participação em actividades várias</u> que constem do Plano Anual de Actividades, <u>não directamente relacionadas com as funções do SPO</u> , tais como a participação em dias comemorativos, marchas e cortejos, festas de Natal, Carnaval, Páscoa ou fim de ano lectivo, etc.				

19) Para além das tarefas enunciadas, existe mais alguma que gostaria de desempenhar na sua escola?

Sim

Não

10.1)

Se

sim,

qual?

20) Sugestões / Comentários:

Muito obrigada pela sua colaboração!