



Universidade Federal de Santa Catarina  
Centro de Filosofia e Ciências Humanas  
Programa de Pós-Graduação em Psicologia

# **Características dos comportamentos profissionais de psicólogos que atuam em organizações escolares na região da Grande Florianópolis/SC**

Carine Suder Fernandes

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina, como parte dos requisitos para obtenção do título de mestre, sob orientação do prof. Dr. José Gonçalves Medeiros.

Florianópolis  
2007



## **Agradecimentos**

Às psicólogas que dispuseram-se a contribuir com este trabalho por meio das suas valiosas experiências profissionais.

Ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia, por todo apoio indispensável à realização deste trabalho.

Ao meu orientador, Prof. Dr. José Gonçalves Medeiros, por sua paciência e valiosas lições.

Aos Professores Doutores Sílvio Paulo Botomé, Olga Mitsue Kubo, José Carlos Zanelli, Narbal Silva, Suzana da Rosa Tolfo e Roberto Moraes Cruz pelas contribuições que permitiram o meu aprimoramento como pesquisadora.

Às Professoras Doutoras Claisy Maria Marinho Araujo e Lecila Duarte Barbosa Oliveira, pela participação na banca de defesa deste trabalho e sugestões para a melhoria do mesmo.

À Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Denise Cord, pelas valiosas sugestões durante a qualificação deste trabalho.

Aos servidores do Programa de Pós-Graduação, em especial à Janete Bromer, por sua amizade e profissionalismo.

Aos meus colegas de turma de Pós-Graduação, pela aventura que compartilhamos juntos, em especial Karen, Ana Carolina, Sibebe, Fernanda e Juliane Kinoshita.

À Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Aparecida Crepaldi e seu esposo Luiz Vicentini pela amizade e pelo imprescindível apoio moral e tecnológico para a conclusão deste trabalho.

À minha família, em especial meus pais e irmãos, por seu amor e compreensão que permitiram que eu chegasse até aqui.

À Denise Duque e Doris por seu apoio nos momentos de crise.

Ao Cristiano, meu companheiro de vida, que me apoiou em todos os sentidos e momentos desse processo.

Fernandes, Carine Suder. Características dos comportamentos profissionais de Psicólogos que atuam em organizações escolares na região da Grande Florianópolis. 2007. 239 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

Os comportamentos profissionais de psicólogos são relações complexas e, em grande parte, desconhecidas, o que produz incertezas acerca da adequação das intervenções de psicólogos em seu contexto de trabalho. Apesar disso, houve avanço no conhecimento a respeito das práticas profissionais. Tradicionalmente a prática do psicólogo escolar é marcada pelo atendimento a alunos com dificuldades de aprendizagem, desconsiderando os aspectos institucionais dos processos de ensinar e aprender. Alguns profissionais apresentam práticas diferenciadas, mas os dados a respeito desse tipo de atuação são escassos e dificultam a avaliação adequada dos resultados e das implicações éticas da atuação profissional. Assim, caracterizar os comportamentos profissionais de psicólogos que atuam em organizações escolares é uma forma de avançar no conhecimento científico existente, bem como constituir subsídios para o aprimoramento profissional dos psicólogos escolares. Para tanto, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com 10 psicólogas que atuam em organizações escolares na região da Grande Florianópolis/SC. As falas das psicólogas foram transformadas em descrições comportamentais e organizadas em tabelas de contingência tríplice, permitindo analisá-las em sua estrutura e relações funcionais. Também foram agrupadas em categorias de intervenções e nível de atuação. A partir dos dados produzidos, é possível perceber que o psicólogo escolar que atua na Grande Florianópolis deixou de ocupar o lugar central nas intervenções, atuando mais como um mediador e coordenador das estratégias de enfrentamento e solução dos problemas e desafios do cotidiano. Como característica dessa mudança, há uma crescente atuação junto aos professores e preferência por intervenções coletivas, indicando maior compreensão acerca da complexidade do sistema escolar. Paulatinamente, o psicólogo escolar assume a função de assessor ou consultor, com atuações mais inovadoras e mais próximas de intervenções institucionais. É possível perceber ainda uma predominância de atuações profissionais de caráter “curativo” em relação a uma atuação de caráter preventivo de atuação. O procedimento denominado Análise institucional pode ser um instrumento importante para planejar e executar intervenções mais efetivas, entretanto o ritmo intenso de trabalho dificulta sua implementação. Ainda há muito a ser investigado sobre o comportamento profissional de psicólogos e esta pesquisa, mais do que responder a uma pergunta, levanta outros questionamentos necessários para o avanço do conhecimento científico e construção de subsídios para uma atuação profissional mais criativa e comprometida socialmente.

**Palavras-chave:** comportamento profissional; psicologia escolar; organizações escolares

## **Abstract**

The professional behaviors of psychologists are a relationship complex and to a large extent unknown, what generates confusion concerning the adequacy of the interventions of psychologists in their work environment. Although this, there was advance in the knowledge regarding the practice of the profession. Traditionally the exercise of the school psychologist emphasizes its attention to the pupils with learning difficulties, not considering the institucional aspects of the learning-teaching process. Some professionals present different practices, but the data regarding this type of performance are scarce, what makes it difficult to accurately evaluate the results and the ethical implications of the professional performance. Thus, to characterize the professional behaviors of psychologists that work in schools can be an advancement to the existing scientific knowledge, as well as it can be the base to the professional improvement of the school psychologists. For this purpose we realized interviews half-structuralized with 10 psychologists that work in schools in the metropolitan area of Florianópolis/SC. The speach of the psychologists had been transformed into behavior descriptions and put into tables of behavior analysis and analyzed in its structure and functional relations. Their had also been grouped into interventions categories and level of performance. From the produced data it is possible to perceive that the school psychologist who acts in the metropolitan area of Florianópolis does not play the central role in interventions anymore, acting more as a mediator and coordinator of the confrontation strategies and solution of the problems and challenges of everyday. As a characteristic of this change, there is an increasing participation of the professors and a preference for collective interventions, indicating a better understanding concerning the complexity of the school system. Gradually the school psychologist assumes the function of assessor or consultant, with performances more innovative and next to institucional interventions. It is still possible to see emphasis into the "cure" system, but only in a level below the preventive level of performance. The procedure called Institucional Analysis can be an instrument of basic importance to plan and to execute interventions more effectively, however the intense rhythm of work makes it difficult to take the necessary pause for this kind of activity. There is still a lot to be investigated on the professional behavior of psychologists and this research, more than answering to a question, it raises other necessary questionings to the advance of the scientific knowledge and construction of subsidies for a professional performance more creative and socially compromised.

**Key words:** professional behavior; school psychology; school

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Representação esquemática de uma parte do complexo de determinações do comportamento humano e das interações entre esses determinantes	04
Figura 2: Esquema representativo dos três componentes constituintes da noção de comportamento.	05
Figura 3: Correspondência entre níveis nas condições ambientais, nas características dos comportamentos dos organismos e nos tipos de atuação profissional possíveis em relação às necessidades psicológicas.	09
Figura 4: Definições dos termos adotados na análise das entrevistas	31

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Intervenção individualizada sobre o pedido de avaliação psicológica	33
Tabela 2: Intervenção individualizada sobre o pedido de avaliação do desenvolvimento global dos alunos.	34
Tabela 3: Intervenção individualizada sobre o pedido de avaliação psicológica para avanço de série	35
Tabela 4: Intervenção individualizada sobre o pedido de avaliação psicológica de crianças com problemas de aprendizagem e comportamento	36
Tabela 5: Intervenção individualizada sobre o conflito entre alunos por agressões de natureza discriminatória	37
Tabela 6: Intervenção individualizada sobre conflitos entre alunos	37
Tabela 7: Intervenção individualizada sobre as dificuldades autoperceptivas e de adaptação de alunos que foram reprovados no período letivo anterior	38
Tabela 8: Intervenção individualizada sobre a agressividade excessiva de alguns alunos	40
Tabela 9: Intervenção coletiva sobre a atribuição de estigmas e apelidos vexatórios por parte de alguns alunos a outros	41
Tabela 10: Intervenção coletiva sobre a atribuição de estigmas e apelidos vexatórios por parte de alguns alunos a uma garota por seu comportamento sexual “atípico”	42
Tabela 11: Intervenção coletiva para preparar os alunos para as eleições dos representantes de classe	42
Tabela 12: Intervenção coletiva sobre problemas observados nas interações entre os alunos	43
Tabela 13: Intervenções familiares sobre as dificuldades de relacionamentos entre os alunos e entre alunos e professores	44
Tabela 14: Intervenções familiares sobre as agressões mútuas entre as crianças do ensino infantil e suas dificuldades em adaptar-se à rotina e à dinâmica da escola	45
Tabela 15: Intervenção familiar sobre as dificuldades dos alunos em adaptar-se à rotina e à dinâmica da escola	46

Tabela 16: Intervenção familiar sobre as dificuldades de crianças do ensino infantil em adaptar-se à rotina e à dinâmica da escola	47
Tabela 17: Intervenção familiar sobre furtos de pequenos objetos	48
Tabela 18: Intervenções multiprofissionais sobre os conflitos entre alunos que envolvem agressões físicas	49
Tabela 19: Intervenção multiprofissional sobre os conflitos declarados entre alunos	50
Tabela 20: Intervenção multiprofissional sobre a solicitação de apoio para lidar com as questões ligadas à sexualidade e relacionamentos interpessoais	51
Tabela 21: Intervenção multiprofissional sobre as dificuldades de crianças do ensino infantil em adaptar-se à dinâmica e rotina da escola	52
Tabela 22: Intervenção multiprofissional sobre a insegurança dos alunos em relação à 5ª série e sobre as dificuldades em manejar a falta ou dispensa de professores	54
Tabela 23: Intervenção individualizada sobre conflitos entre professor e aluno	55
Tabela 24: Intervenção individualizada sobre conflitos entre professores e alunos	57
Tabela 25: Intervenção individualizada sobre as dificuldades do professor em lidar com alunos extremamente afetuosos ou agressivos	58
Tabela 26: Intervenção coletiva sobre as dificuldades de professores em lidar com a apatia de alguns alunos	60
Tabela 27: Intervenção coletiva sobre o conflito entre o professor e uma turma inteira	62
Tabela 28: Intervenção coletiva sobre a indisciplina e desinteresse de uma turma inteira em relação a qualquer atividade e a qualquer professor	64
Tabela 29: Intervenção coletiva sobre as dificuldades dos membros da organização em adaptar-se às novas situações de um novo período letivo	65
Tabela 30: Intervenção coletiva sobre conflitos entre alunos e professores, apresentado à escola sob a forma de queixa dos pais	67



Tabela 31: Intervenção coletiva sobre dúvidas de pais de alunos sobre o estabelecimento de limites e disciplina, especialmente em relação à organização nos estudos	68
Tabela 32: Intervenção coletiva sobre as dificuldades de pais em entender e/ou aceitar a agressividade que seus filhos demonstram em sala de aula	69
Tabela 33: Intervenção familiar sobre dificuldades de aprendizagem de alguns alunos	70
Tabela 34: Intervenção familiar sobre as dificuldades de alguns pais em entender e aceitar as limitações de seus filhos	71
Tabela 35: Intervenção familiar sobre a preocupação de alguns pais com o baixo desempenho escolar de seus filhos e o risco de reprovação	73
Tabela 36: Intervenção familiar sobre a preocupação de alguns pais com a reprovação iminente de seus filhos	73
Tabela 37: Intervenção familiar sobre problemas escolares enfrentados por alguns alunos	74
Tabela 38: Intervenção familiar sobre as dificuldades que alguns pais enfrentam com seus filhos	75
Tabela 39: Intervenção familiar sobre a cultura da organização escolar	76
Tabela 40: Intervenção multiprofissional sobre conflitos entre pais e professores	78
Tabela 41: Intervenção multiprofissional sobre a ansiedade de alguns pais, alunos e professores sobre a probabilidade de reprovação	80
Tabela 42: Intervenção Multiprofissional sobre o pedido de assessoria de alguns professores em seu diálogo com os pais sobre o desempenho escolar de seus filhos	81
Tabela 43: Intervenção multiprofissional em uma reunião entre pais e professores pelo desempenho escolar insatisfatório ou comportamento inadequado na escola	82
Tabela 44: Intervenção multiprofissional sobre conflitos entre pais e professores	83
Tabela 45: Intervenção multiprofissional sobre conflito entre pais de aluno e professor	85

Tabela 46: Intervenção multiprofissional sobre as dificuldades de alguns pais em lidar com os problemas de adaptação de seus filhos à rotina escolar	88
Tabela 47: Intervenção individualizada sobre conflitos entre professores	89
Tabela 48: Intervenção individualizada sobre conflitos entre diferentes membros da organização escolar	90
Tabela 49: Intervenção individualizada sobre conflitos entre professores	91
Tabela 50: Intervenção coletiva sobre dificuldades dos professores em integrar suas experiências com os colegas de trabalho	92
Tabela 51: Intervenção coletiva sobre conflitos entre os professores	94
Tabela 52: Intervenção coletiva sobre problemas na comunicação interpessoal dos professores	94
Tabela 53: Avaliação anual do trabalho realizado durante o período letivo	96
Tabela 54: Avaliação do desenvolvimento das atividades pedagógicas realizadas durante a primeira parte do período letivo, em relação aos objetivos estabelecidos no início do ano	97
Tabela 55: Intervenção individualizada sobre as dúvidas da coordenadora sobre seu relacionamento com os professores	98
Tabela 56: Intervenção individualizada sobre conflito entre a equipe administrativa e um professor	99
Tabela 57: Intervenção coletiva sobre queixas de professores sobre a desvalorização de seu trabalho	101
Tabela 58: Intervenção coletiva sobre dificuldades de alguns funcionários em expor à direção suas percepções e sentimentos sobre suas condições de trabalho	102
Tabela 59: Intervenção coletiva sobre o processo de adaptação organizacional para o novo período letivo	103
Tabela 60: Intervenção coletiva junto aos alunos envolvendo assuntos de seu interesse	104
Tabela 61: Intervenção coletiva junto aos alunos envolvendo atividades de voluntariado	105

Tabela 62: Elaboração de projetos psico-educacionais que serão implantados ao longo do ano	106
Tabela 63: Intervenção individualizada sobre dúvidas e dificuldades que alguns professores encontram em sala de aula	108
Tabela 64: Intervenção individualizada sobre as dificuldades de alguns professores em administrar a relação entre o trabalho e vida pessoal	109
Tabela 65: Intervenção individualizada sobre as dificuldades de alguns professores em lidar com alunos “hiperativos”	112
Tabela 66: Intervenção individualizada sobre a preocupação de alguns professores com dificuldades de aprendizagens detectadas tardiamente	112
Tabela 67: Orientações à equipe pedagógica sobre o risco de reprovação de alguns alunos	114
Tabela 68: Intervenção coletiva sobre a ansiedade dos professores sobre o novo período letivo	116
Tabela 69: Intervenção coletiva sobre o grau de motivação dos professores	116
Tabela 70: Intervenção coletiva sobre o estresse laboral dos professores	118
Tabela 71: Intervenção coletiva sobre o planejamento do novo ano letivo	119
Tabela 72: Intervenção coletiva sobre o grau de motivação dos professores	120
Tabela 73: Intervenção coletiva sobre as dificuldades de professores em lidar com as dificuldades apresentadas por alunos em sala de aula	121
Tabela 74: Intervenção coletiva na elaboração de Programas de Hábitos de Estudos	124
Tabela 75: Intervenção coletiva sobre as dificuldades de professores em avaliar as condições de aprovação de alunos com “déficits de aprendizagem”	126
Tabela 76: Intervenção coletiva junto aos professores que não mudaram suas formas de lidar com os alunos após uma primeira intervenção	127
Tabela 77: Intervenção individualizada sobre dificuldades de aprendizagem ou apatia de alguns alunos	129
Tabela 78: Intervenções individualizadas sobre o risco de reprovação de alguns alunos	130

Tabela 79: Intervenção individualizada sobre dificuldades de alguns professores em lidar com alunos hiperativos	133
Tabela 80: Intervenção coletiva junto aos alunos relacionada à orientação de estudos	133
Tabela 81: Intervenção coletiva sobre dificuldades de alunos em elaborar projeto de vida profissional	135
Tabela 82: Intervenção coletiva sobre ansiedade e estresse de alguns alunos em relação ao Vestibular	136
Tabela 83: Intervenção coletiva sobre o desinteresse de alunos do Ensino Médio pelas aulas e sobre a Ansiedade em relação ao futuro profissional	137
Tabela 84: Intervenção coletiva junto aos alunos sobre sexualidade.	138
Tabela 85: Intervenção familiar sobre dificuldades de aprendizagem de alguns alunos	139
Tabela 86: Intervenção familiar sobre a ansiedade em relação ao risco de reprovação	140
Tabela 87: Intervenção familiar sobre dificuldades de aprendizagem de alguns alunos	141
Tabela 88: Intervenção multiprofissional sobre dificuldades de aprendizagem de alguns alunos	143
Tabela 89: Intervenção coletiva sobre o preconceito e discriminação demonstrados pelos alunos	144
Tabela 90: Intervenção coletiva sobre o interesse de alunos por questões existenciais e relações humanas	146
Tabela 91: Intervenção coletiva sobre a escolha de representantes de classe	147
Tabela 92: Intervenção coletiva sobre o preconceito que alguns alunos demonstram em relação à sexualidade	149
Tabela 93: Intervenção multiprofissional sobre conflitos entre alunos de turmas diferentes	151
Tabela 94: Intervenção individualizada sobre as dificuldades de alguns professores em adequar suas aulas aos interesses e necessidades dos alunos	154

Tabela 95: Intervenção individualizada sobre o excesso de encaminhamentos de alunos para atendimento	155
Tabela 96: Intervenção coletiva sobre a escassez de conhecimento dos professores sobre as relações entre o conhecimento acadêmico e o cotidiano e futuro profissional de seus alunos	156
Tabela 97: Intervenção coletiva sobre as dificuldades de professores em integrar informações de diferentes naturezas no planejamento das aulas	158
Tabela 98: Intervenção multiprofissional sobre a cultura da organização escolar	160
Tabela 99: Intervenção multiprofissional sobre indisciplina generalizada em algumas turmas	162
Tabela 100: Intervenção multiprofissional sobre as dificuldades de alguns professores em avaliar o desempenho de crianças com dislexia	163
Tabela 101: Intervenção Multiprofissional sobre dificuldades interacionais entre alunos e professores, e alunos entre si	165
Tabela 102: Assessoria prestada sobre as dificuldades de alguns professores em adequar o ensino de Filosofia às necessidades e interesses de seus alunos	167
Tabela 103: Intervenção coletiva sobre a dificuldade de aproximar os pais da organização escolar	167
Tabela 104: Intervenção coletiva sobre a dificuldade em aproximar os pais da organização escolar	169
Tabela 105: Intervenção multiprofissional sobre dificuldades que algumas famílias encontram nos relacionamentos familiares	170
Tabela 106: Intervenção sobre dificuldades em aproximar os pais da organização escolar	171
Tabela 107: Intervenção coletiva sobre as dificuldades de professores em integrar experiências entre si	172
Tabela 108: Demonstração à equipe administrativa das relações entre o trabalho voltado ao cotidiano dos alunos e os resultados no Vestibular	173

Tabela 109: Intervenção sobre dificuldades da equipe administrativa em entender a posição do professor em sala de aula	174
Tabela 110: Intervenção coletiva sobre a escassez de conhecimento da comunidade escolar sobre o processo de adicção	175
Tabela 111: Elaboração de projetos de baixo custo para compensar a escassez de tempo de trabalho	177
Tabela 112: Intervenção coletiva sobre a necessidade de capacitação continuada de professores	178
Tabela 113: Intervenção coletiva sobre o pouco conhecimentos de professores em relação ao desenvolvimento infantil e dificuldades de aprendizagem	180
Tabela 114: Intervenção coletiva sobre situações distintas que envolve pouca clareza dos alunos sobre as relações entre a necessidade de ir à escola e sua vida cotidiana	182
Tabela 115: Intervenção coletiva sobre as dificuldades de alunos em organizar sua rotina de estudos	184
Tabela 116: Intervenção coletiva relacionada à atividades solidárias junto à comunidade local	185
Tabela 117: Intervenção Multiprofissional sobre a ansiedade de alunos em relação à transição para a próxima etapa de sua educação formal	186
Tabela 118: Intervenção sobre a necessidade de uma brinquedoteca para realizar alguns atendimentos infantis	187
Tabela 119: Distribuição dos comportamentos profissionais relatados por objetivos da intervenção	191
Tabela 120: Distribuição dos comportamentos profissionais relatadas por modalidade de intervenção	193
Tabela 121: Distribuição de Participações Freqüentes em Reuniões escolares pela natureza do evento	194
Tabela 122: Distribuição das intervenções relatadas pelas psicólogas, por tipos de atuação profissional	200
Tabela 123: Distribuição das percepções das psicólogas sobre as influências positivas da organização na atuação profissional por características organizacionais	202

## SUMÁRIO

<b>I. Características dos comportamentos profissionais de psicólogos que atuam em organizações escolares .....</b>	<b>01</b>
1. Variabilidade e multideterminação do fenômeno psicológico .....	02
2. A inserção do psicólogo em organizações de trabalho e em organizações escolares .....	06
3. A escola como organização de trabalho e o professor como um de seus trabalhadores .....	18
<b>II. Método: O processo de caracterizar os comportamentos profissionais de psicólogos que atuam em organizações escolares .....</b>	<b>25</b>
1. Participantes .....	25
2. Características das Organizações Escolares .....	25
3. Fontes de Informação .....	26
4. Situação e Ambiente .....	26
5. Procedimento de coleta de dados .....	27
5.1. Escolha e seleção dos sujeitos .....	27
5.2. Análise de Variáveis e elaboração dos instrumentos de observação ..	27
5.3. Contato com as organizações .....	28
5.4. Contato com os participantes .....	29
5.5. Coleta de dados .....	29
5.6. Registro os dados .....	30
6. Procedimento de análise .....	30

<b>III. Análise comportamental das intervenções profissionais .....</b>	<b>33</b>
1. Solicitações e demandas .....	33
2. Necessidades .....	144
<b>V. Exame e Avaliação dos comportamentos profissionais .....</b>	<b>189</b>
<b>Referências .....</b>	<b>210</b>
<b>Anexos .....</b>	<b>215</b>



## **I. Características dos comportamentos profissionais de psicólogos que atuam em organizações escolares**

Passados mais de 40 anos de regulamentação da profissão (lei 4.119 de 27 de agosto de 1962), muitos psicólogos ainda estão restritos ao atendimento de demandas e rotinas, com ênfase no tratamento clínico individual de psicopatologias e distúrbios “mentais”, geralmente em consultório particular (Antunes, 1998). Apesar do conhecimento produzido sobre comportamento, sobre processos organizacionais e institucionais e das mudanças sociais<sup>1</sup> que vêm ocorrendo, esse tipo de atuação continua sendo praticado por profissionais que estão restritos às técnicas e abordagens psicológicas, desconsiderando a complexidade do fenômeno psicológico, de forma que as práticas apresentadas são insuficientes para melhorar as relações entre o homem e seu contexto. Em organizações de trabalho a atuação psicológica muitas vezes é restrita aos processos de seleção e treinamento de recursos humanos (RH) e às soluções imediatas de conflitos (Bastos, 1992; Zanelli, 1994, 2002; Zanelli & Bastos, 2004), sem uma observação mais atenta aos demais aspectos dos contextos social e organizacional que interferem no processo de trabalho, tais como as políticas organizacionais, relacionamentos interpessoais e cultura da organização. Em organizações escolares tal restrição é encontrada na forma de psicodiagnósticos e atendimentos individualizados a “alunos-problemas”, retirando-os da sala de aula e desconsiderando as demais variáveis envolvidas no processo de ensinar e aprender (Patto, 1997; Antunes, 1998; Cabral & Sawaia, 2001), por exemplo, as variáveis

---

<sup>1</sup> Por exemplo, a democratização do país, a informatização da rede de comunicações, o aumento da expectativa de vida, o aumento dos índices de pobreza, o problema do fracasso e exclusão escolar, organizações de trabalho defasadas em relação às necessidades de seus clientes, entre outras.

organizacionais próprias da dinâmica escolar. Por outro lado é possível perceber mudanças nas práticas profissionais de psicólogos que atuam em organizações, na medida em que esses profissionais vêm ampliando o seu foco de análise, considerando cada vez mais a variedade de aspectos que compõem os fenômenos psicológicos e organizacionais, de forma que essa compreensão reflita em suas ações profissionais (Bastos, 1992; Zanelli, 1994, 2002; Zanelli & Bastos, 2004). Esse tipo de atuação ainda é dispersa, incipiente e pouco conhecida em sua profundidade e em suas relações com as necessidades da população, de modo que caracterizar os comportamentos profissionais de psicólogos que atuam em organizações escolares significa acrescentar informações ao conhecimento científico já existente, assim como possibilita o aprimoramento das intervenções psicológicas, de modo que as relações saudáveis que ocorrem nas escolas sejam preservadas e a qualidade dos processos de ensinar e aprender melhorada.

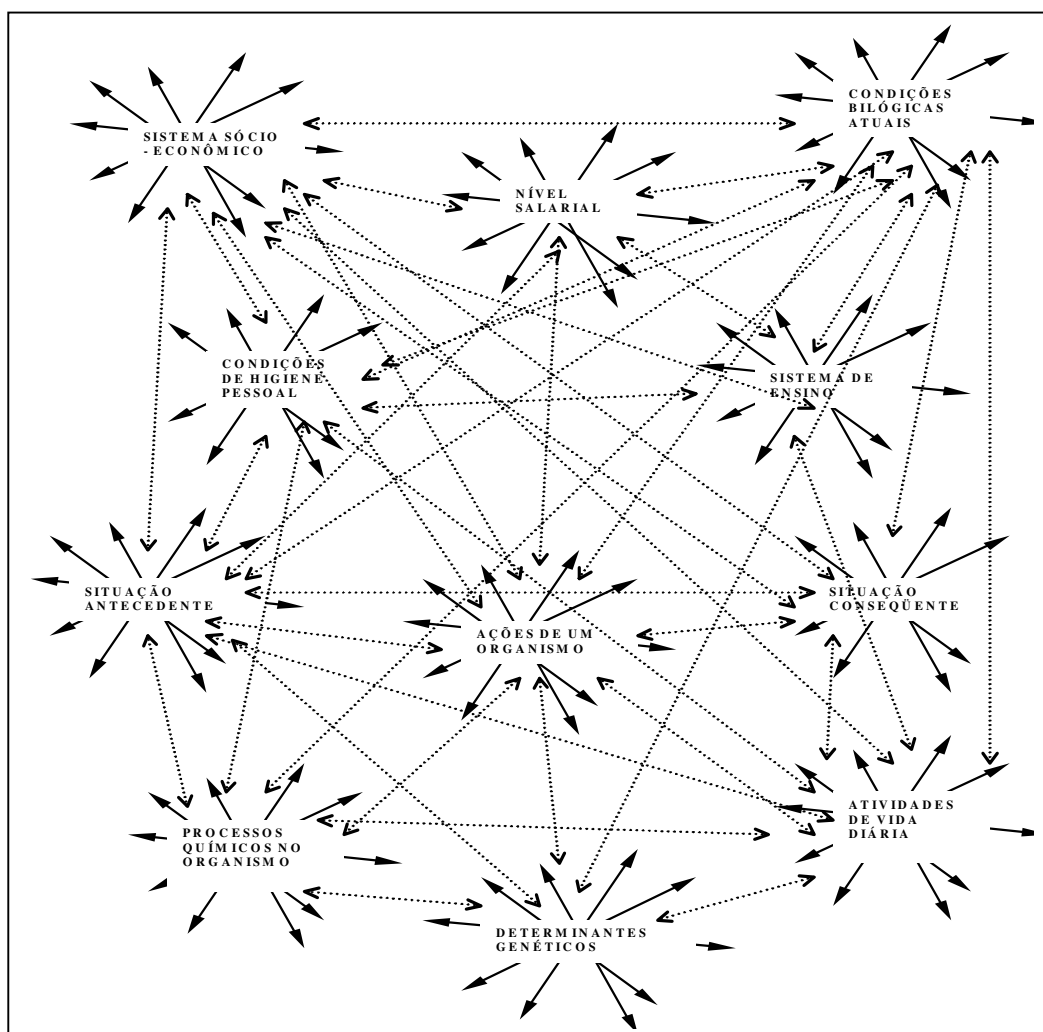
### **1. Variabilidade e multideterminação do fenômeno psicológico**

O comportamento humano é um fenômeno constituído por complexas redes de variáveis que podem ser combinadas de diferentes formas, muitas delas ainda pouco conhecidas. De acordo com Botomé (2001), foi por meio das contribuições da física quântica que os fenômenos naturais passaram a ser vistos pelos cientistas como eventos determinados probabilisticamente por muitos aspectos, de forma que a previsão absolutamente precisa de sua ocorrência é impossível. Análise semelhante também é possível em relação ao fenômeno psicológico, uma vez que este é constituído e determinado por fatores que variam em grau e natureza, desde os

microbiológicos até os sócio-econômicos. Ainda segundo Botomé (2001), o fenômeno psicológico (o comportamento) é basicamente constituído pelas relações entre as variáveis do meio, as ações de um organismo e as conseqüências dessas ações sobre o meio, a curto, médio e longo prazo. Ao considerar todos os outros aspectos que estão contidos em cada um desses componentes e outros que não estão diretamente relacionados e que interferem na ocorrência do comportamento humano é possível ter uma vaga idéia da complexidade desse fenômeno. Entre seus componentes é possível citar condições biofisiológicas do organismo, condições psicológicas, condições ambientais e sociais, entre outras. Assim, caracterizar comportamentos profissionais de psicólogos é uma maneira de produzir conhecimento que represente avanços para a ciência e subsídios para o aperfeiçoamento profissional em psicologia.

O conceito de fenômeno psicológico ainda é controverso na área de conhecimento denominada Psicologia e muitas tentativas para esclarecer e precisar uma definição têm sido feitas desde que essa área se estabeleceu como ciência. Uma dessas tentativas é encontrada nos estudos de Análise Experimental do Comportamento e um de seus avanços na definição do fenômeno psicológico é o conceito de operante. Mais do que um adjetivo, o termo operante é referente a uma operação das ações de um organismo sobre o ambiente no qual está inserido, provocando algumas modificações nesse meio, que podem fortalecer ou enfraquecer as relações comportamentais – são as relações de contingência (Skinner, 2000; Botomé, 2001). Segundo a noção de variável apresentada por Rebelatto & Botomé (1999), de acordo com os quais os fenômenos são constituídos e determinados por conjuntos de variáveis que são combinados de diversas formas e em graus variados (ver Figura 1), o ponto crítico que define um comportamento operante é a relação entre os valores de

cada aspecto de uma classe de respostas (a ação do organismo) e os valores de cada um dos aspectos de classes de eventos ambientais. Botomé (2001) ainda ressalta que eventos ambientais incluem tanto os que são antecedentes quanto os que são decorrentes dessas ações, acrescentando à complexidade das relações que constituem e definem cada comportamento um ambiente em constante modificação.



Fonte: Rebelatto & Botomé (1999).

**Figura 1.** Representação esquemática de uma parte do complexo de determinações do comportamento humano e das interações entre esses determinantes.

Dessa forma, o meio (ou os aspectos do meio) passa a ser entendido como um conjunto de variáveis de fundamental importância para a noção de comportamento, pois faz parte de uma relação que até então era considerada pouco relevante.

Na Figura 2, adaptada de Botomé (2001), são apresentados os três componentes de uma relação comportamental. Nesse esquema é possível entrever a dinâmica do fenômeno psicológico (o comportamento), no qual cada componente exerce influências sobre o outro. Esse ambiente, conforme a ilustração e as reflexões de Botomé (2001), é composto por dois ambientes, um que antecede a ação do organismo e outro que é decorrente dela. Esse outro ambiente fará parte de uma nova relação comportamental.

SITUAÇÃO	AÇÃO	CONSEQÜÊNCIA
O que acontece antes ou junto à ação de um organismo	Aquilo que um organismo faz	O que acontece depois da ação de um organismo
←	→ ←	→

Fonte: Botomé (2001)

**Figura 2.** Esquema representativo dos três componentes constituintes da noção de comportamento.

Ao examinar a evolução do conceito “comportamento”, Botomé (2001) define o fenômeno psicológico como a relação entre aquilo que o organismo faz e o ambiente em que esse fazer é realizado. Por meio dessa noção o autor evidencia o quanto o comportamento humano é complexo e dinâmico, destacando a importância do contexto para compreendê-lo. Dada essa importância, apenas descrever a ação do trabalhador é insuficiente para caracterizar seu comportamento profissional, de forma que é também necessário identificar e descrever seu ambiente de trabalho (antes e depois da ação), e

assim as relações entre os diferentes aspectos do comportamento desse profissional podem ser devidamente examinadas e explicitadas.

O comportamento é um fenômeno mais complexo do que ações observáveis, pois engloba também o meio (físico e social) em que o organismo está inserido, antes e depois de suas ações. Também é determinado (ou influenciado) por uma série de eventos que variam em natureza e abrangência, tais como o sistema sócio-econômico de um país, as características físicas e sociais do ambiente mais imediato, características fisio-biológicas do organismo e a constituição genética do mesmo. Assim, o trabalho e a organização em que essa atividade é realizada também são considerados importantes para compreender as possíveis relações entre diferentes comportamentos e para definir mais clara e precisamente o campo de atuação do psicólogo. Além de produzir conhecimento sobre atuação profissional em psicologia, caracterizar as variáveis do comportamento profissional do psicólogo possibilita a elaboração de informações a respeito da inserção do psicólogo em organizações de trabalho, entre essas, as organizações escolares.

## **2. A inserção do psicólogo em organizações de trabalho e em organizações escolares**

A partir da década de 1980, a prática profissional do psicólogo que atua em organizações passou a ser questionada quanto à sua efetividade e suas características éticas: A quem serve o psicólogo? A quem responde? Que tipos de resultados são obtidos com a sua prática? As respostas a esses questionamentos ainda estão sendo produzidas por meio de investigações científicas, mas algumas respostas são possíveis e essas têm sido utilizadas na elaboração de novas práticas que estão relacionadas à

complexidade do trabalho, das organizações em que esse é realizado, assim como o bem estar dos trabalhadores. Por outro lado, faltam subsídios que permitam uma compreensão clara e precisa do que o psicólogo faz e pode fazer em organizações de trabalho e em organizações escolares, bem como a avaliação mais profunda de seus resultados e suas implicações sobre a vida de outras pessoas, que estão inseridas nesses contextos. Caracterizar os comportamentos profissionais de psicólogos que atuam em organizações de trabalho é uma forma de examinar com maior precisão o processo de inserção profissional no contexto organizacional.

As relações entre psicologia e trabalho começaram a ser estabelecidas com a consolidação da própria Psicologia como área do conhecimento, no final do século XIX e início do século XX, concomitante ao crescimento industrial e econômico dos países dominantes, diante da necessidade de selecionar empregados para as indústrias em expansão e de militares para os exércitos das I e II Guerras Mundiais (Antunes, 1998; Zanelli & Bastos, 2004). A partir desse período o processo de trabalho passou a ser objeto de estudo da Psicologia, possibilitando um grande avanço no conhecimento a respeito do fenômeno psicológico e dos processos organizacionais, que pode ser observado desde as teorias da Administração Científica, passando pelas teorias das relações humanas de Elton Mayo, e chegando à investigação de culturas organizacionais e competências profissionais (Zanelli & Bastos, 2004). Entretanto o próprio comportamento profissional do psicólogo vem sendo pouco investigado, e caracterizar esse fenômeno é uma forma de contribuir para o debate sobre a prática profissional em psicologia no contexto organizacional.

O trabalho do psicólogo que atua em organizações está relacionado à atuação de outros profissionais e também aos aspectos sociais, políticos e econômicos que

interferem na organização e na vida de seus membros. Ao considerar esses diferentes graus de influências, Bastos (1992) descreve algumas mudanças que vêm ocorrendo no mundo do trabalho e das organizações no Brasil e em outros países, tais como o avanço da tecnologia, a flexibilização das relações de trabalho e a preocupação com o bem estar dos trabalhadores e a relação entre saúde do trabalhador e produtividade. Para esse autor essas transformações ampliam possibilidades de atuação do psicólogo organizacional, uma vez que é cada vez mais exigido desse profissional o exame e a compreensão das relações entre os diferentes aspectos que interferem no funcionamento das organizações, entre esses as características físicas e sociais do ambiente organizacional.

A percepção do quanto as relações de determinação entre os eventos é complexa possibilita repensar a atuação profissional do psicólogo e buscar novas formas de intervir sobre as necessidades e problemas relacionados ao fenômeno psicológico. Quanto maior a amplitude da atuação nessa rede de relações, mais efetivos e socialmente relevantes serão os resultados. A Figura 3 é uma representação esquemática dos diversos níveis de atuação do psicólogo. Com a ilustração é possível observar mais claramente que intervenções focadas no indivíduo, quando as condições sociais continuam desfavoráveis, possuem apenas uma função paliativa, uma vez que o ambiente permanece produzindo danos.



Características do ambiente (físico e social) em que se encontram os organismos	Características dos comportamentos dos organismos	Tipos de atuação profissional possíveis
<p>↑</p> <p>Ambiente físico e social em condições favoráveis a boas características dos comportamentos</p> <p>Ambiente físico e socialmente com riscos inespecíficos em relação às características dos comportamentos</p> <p>Ambiente físico e social com riscos específicos em relação às características de determinados comportamentos</p> <p>Ambiente físico e social inadequado para a ocorrência de comportamentos com boas características</p> <p>Ambiente físico e social prejudicial a boas características dos comportamentos dos organismos</p> <p>Ambiente físico e social prejudicial a boas características dos comportamentos dos organismos</p> <p>Ambiente físico e social prejudicial a boas características dos comportamentos dos organismos</p> <p>↓</p>	<p>↑</p> <p>Organismos comportando-se com boas características</p> <p>Organismos comportando-se em exposição a riscos inespecíficos</p> <p>Organismos comportando-se em exposição a riscos específicos</p> <p>Organismos comportando-se em fase inicial de prejuízo em suas características</p> <p>Organismos com prejuízo nas características dos comportamentos</p> <p>Organismos com prejuízos avançados ou "definitivos" nas características dos comportamentos</p> <p>Organismos com sofrimento decorrente de prejuízos "definitivos" no seu comportamento</p> <p>↓</p>	<p>↑</p> <p>Melhorar as características dos comportamentos já existentes</p> <p>Manter as características adequadas dos comportamentos dos organismos</p> <p>Impedir a existência de danos nas características dos comportamentos dos organismos</p> <p>Eliminar o dano produzido na qualidade das características do comportamento dos organismos</p> <p>Eliminar o dano produzido nas características dos comportamentos dos organismos</p> <p>Compensar parte do dano produzido nas características dos comportamentos dos organismos</p> <p>Atenuar sofrimento produzido por danos "definitivos" nos comportamentos dos organismos.</p> <p>↓</p>

Fonte: Rebelatto & Botomé (1999).

**Figura 3.** Correspondência entre níveis nas condições ambientais, nas características dos comportamentos dos organismos e nos tipos de atuação profissional possíveis em relação às necessidades psicológicas.

É necessário que o psicólogo seja capaz de perceber as relações de determinação entre os diferentes eventos para que suas intervenções sejam algo mais que atenuar sofrimentos. Mas para que ocorra esse tipo de atuação é necessário que mais dados a respeito da atuação profissional de psicólogos sejam produzidos. Alguns estudos já foram realizados (Conselho Federal de Psicologia, 1988, 1992, 1994) e foram de fundamental importância para mapear as tendências e as mudanças que vêm ocorrendo nos últimos vinte anos. No entanto há carência de dados mais específicos

que possibilitem o esclarecimento mais efetivo e que responda a alguns questionamentos: que aspectos da situação com a qual lida o profissional considera importantes? Quais são os critérios de decisão? Quais são as ações específicas diante das necessidades apresentadas? De que forma o profissional avalia o seu trabalho? Identificar os níveis de atuação de psicólogos que atuam em organizações escolares é parte necessária do processo de caracterizar os comportamentos profissionais, por meio do qual serão produzidas informações importantes para o aprimoramento da profissão.

Diante da velocidade com que as transformações do mundo do trabalho vêm ocorrendo, identificar principais tendências de atuação para o psicólogo organizacional é uma necessidade cada vez mais urgente. Com esse fim foram realizados muitos estudos de mapeamento, oferecendo uma boa visualização das possibilidades de atuação e do que o psicólogo vem fazendo no contexto das organizações. De acordo com uma pesquisa encomendada pelo Conselho Federal de Psicologia (CFP) (WHO, 2001), 12,4% dos psicólogos consultados atuam em organizações e as práticas mais freqüentes são as atividades tradicionais de recrutamento, seleção e treinamento de pessoal, embora estejam acontecendo algumas mudanças incipientes no campo de atuação profissional. Ao examinar a produção científica na área, Bastos (1992) identificou três movimentos distintos na prática em Psicologia Organizacional e do Trabalho: 1) no nível técnico, entre as práticas tradicionais, ao adotar uma perspectiva mais sistêmica da organização e perceber aspectos que estão além das características individuais do trabalhador; 2) no nível estratégico, com o crescimento da atuação como assessores e consultores nos contextos organizacionais; 3) no nível político, com a participação mais ativa nos processos decisórios e a crescente ocupação por parte de

psicólogos de cargos de gerência. Com objetivos semelhantes, porém mais específicos em relação às implicações para a formação profissional, Zanelli (1994) entrevistou treze psicólogos considerados especialistas em seus campos de atuação e pioneiros nas tendências consideradas emergentes. Os dados encontrados indicavam: 1) tentativas importantes de romper o nível técnico; 2) o uso cada vez menor de testes psicológicos; 3) a atenção cada vez maior aos aspectos da cultura organizacional; 4) a crescente importância da interdisciplinaridade; 5) a falta de preparo para agir com mais autonomia, no papel de consultor; 6) a perda de espaço profissional decorrente da desatenção às mudanças macro e micro organizacionais; 7) predomínio em atividades tradicionais e intervenções diferenciadas ainda incipientes. Após uma década, esses dados ainda são atuais e possibilitam perceber que ainda há muito a ser feito no campo das organizações de trabalho. Refletir sobre essas informações significa esclarecer alguns aspectos da atuação profissional do psicólogo e possibilita identificar, mesmo que preliminarmente, as funções de um psicólogo organizacional. O registro dessas tendências é um ponto de partida para investigações mais precisas acerca da atuação profissional e é também uma tentativa de responder questões relacionadas aos resultados e às implicações éticas de práticas emergentes e inovadoras.

As subáreas conhecidas como Psicologia Organizacional e Psicologia Educacional no Brasil possuem um ponto de intersecção, que coincide com o processo de industrialização do país: a necessidade de preparar tecnicamente o sujeito para o mercado de trabalho. Historicamente a atuação do psicólogo no contexto escolar foi constituída por práticas avaliativas e classificatórias, de forma que esse profissional era o responsável por atribuir aos alunos escores de desenvolvimento e alocar cada um em salas adequadas ao seu nível intelectual, retirando o “aluno-problema” da sala de aula e

tratando-o clinicamente, sem considerar os outros fatores envolvidos nos processos escolares (Antunes, 1998; Zanella, 2003). Apesar de todo o conhecimento já produzido acerca do fracasso escolar e processos de aprendizagem (Postman & Weingartner, 1974; Del Prete, 1993, 2001; Patto, 1997; Abramowicz e Moll, 1997; Machado, 1991; Machado e Souza, 1997; Contini, 2001; Kubo e Botomé, 2001b), essa tendência ainda é verificada por meio de alguns estudos sobre atuações de psicólogos que lidam com os fenômenos escolares. Cabral e Sawaya (2001) realizaram entrevistas com 19 psicólogos que atuam em serviços públicos de saúde na cidade de Rio Preto/SP que atendem crianças encaminhadas com queixas escolares. Entre os profissionais consultados, apenas três incluem em suas análises os aspectos relacionados ao sistema escolar e às políticas de educação, percebendo o seu trabalho apenas como uma medida paliativa; contudo não apresentam à escola ou à comunidade possibilidades de trabalho que possam resolver o problema de maneira eficaz. Cunha e Betini (2003) entrevistaram oito psicólogos da sub-sede de Assis do CRP-06 que atuam em educação, vinculados à prefeitura municipal, e constataram que as atividades que esses profissionais realizam estão diretamente relacionadas às demandas oriundas das escolas e postos de saúde, referentes aos encaminhamentos de dificuldades de aprendizagem e problemas de comportamento. As principais formas de enfrentamento desses problemas tendem a ser individualizantes, tratando a criança fora do contexto escolar. Ao ser ampliado o foco de análise, é possível perceber a falta de clareza em relação aos resultados encontrados nessas intervenções, aos critérios de avaliação do trabalho realizado e às implicações dessas práticas sobre as vidas das pessoas envolvidas com a criança e com a escola.

As primeiras relações entre a Psicologia e Educação foram estabelecidas a partir de influências européias, à época da 1ª República (1906 a 1930), mas foi entre 1930 e 1960 que essas relações consolidaram-se, por meio das práticas psicométricas e pesquisas experimentais. Com a ampliação do sistema educacional na década de 1960 e o aumento da demanda por atendimentos a alunos, a prática profissional do Psicólogo em escolas foi marcada por objetivos adaptacionistas (Marinho-Araujo & Almeida, 2005).

A Psicologia, ao constituir-se como ciência, referendou, em suas teorias, as perspectivas liberal e positivista de conhecimentos, enfatizando as dicotomias na constituição da subjetividade humana e refletindo, em sua produção, um projeto de controle social, subjugado ideologicamente aos interesses hegemônicos da classe detentora do poder, a partir da organização sócio-econômica capitalista. (Marinho-Araujo & Almeida, 2005, p.14).

A partir da década de 1970, as bases epistemológicas e metodológicas passaram a ser revistas e reconstruídas, a fim de atender às necessidades que surgiam de um novo contexto sócio-cultural. Em paralelo a essas transformações, o incentivo à abertura de escolas particulares e a busca por formação de nível superior levaram a profissão a uma crise instaurada pela desproporção entre o crescente número de profissionais e a decrescente disponibilidade do mercado de trabalho. A década de 1980 distinguiu-se pela mobilização de toda a sociedade por melhores condições de vida, na qual a Psicologia esteve envolvida por meio de suas organizações representativas. Tais transformações implicaram mudanças significativas na produção científica e profissional (Marinho-Araujo e Almeida, 2005). O modelo clínico importado para a escola vem sendo questionado desde a década de 1980 por ser restrito a técnicas de avaliação psicológica individualizantes. A partir dessas críticas novas

formas de atuação têm surgido, voltadas para a flexibilização das relações presentes nos processos escolares e, dessa forma, dinamizando os processos de desenvolvimento e autonomia infantil, ao mesmo tempo em que acelera os processos de ensinar e aprender. Gradativamente os psicólogos que atuam em organizações escolares estão deixando de focar suas intervenções no aluno e passam a concentrar suas intervenções nas relações existentes no contexto escolar. Tais intervenções podem ser exemplificadas pela aproximação da família mediada por psicólogos (Andrada, 2002, 2003) e assessorias a professores que enfrentam dificuldades maiores em sala de aula (Curonici & McCulloch, 1999). Esses tipos de atuação podem afetar outros aspectos da vida dos alunos, professores e outros agentes que estão inseridos na escola, uma vez que produzem mudanças consideradas positivas nas relações de trabalho. Contudo os dados acerca dessa atuação diferenciada são escassos e não permitem aferir o quanto e como as relações no contexto escolar são afetadas pelas intervenções psicológicas.

Por meio das críticas que foram constituídas no período de abertura política, os anos de 1990 foram marcados pela diversidade de tendências e práticas profissionais. Ao mesmo tempo, teorias e práticas neo-liberais com objetivos e modelos adaptacionistas foram desenvolvidas, fundamentados em visões capitalistas do homem e do mundo (Marinho-Araujo & Almeida, 2005). Em uma breve análise histórica da atuação profissional de Psicólogos Escolares/Educacionais, Andrada (2005) constata uma predominância no atendimento clínico individual de alunos com problemas de aprendizagem e comportamento e avaliação psicológica para classificação de crianças por nível de aprendizagem. Para a autora essa prática prevalece até hoje e é permeada

pelo pensamento linear de causa e efeito, e gera uma crise desse subcampo profissional e sub-área de conhecimento da Psicologia, pois:

Há muitos alunos “desviantes não adaptados” ao objetivo final da escola: socializar conhecimento científico elaborado historicamente. Em segundo lugar, a visão de muitos dos profissionais da educação ainda está pautada no paradigma de normalidade X anormalidade, onde se espera um padrão de comportamento e de atitudes que conduzem ao sucesso escolar. Finalmente, não há uma prática elaborada para o trabalho desse especialista no contexto escolar e ela não existe porque não foram elaboradas teorias que reflitam sobre a realidade de escola pública no Brasil demonstrando a necessidade de um fazer diferenciado. (Andrada, 2005, p. 197).

A descrição desses fatores de crise chama a atenção para a necessidade de identificar outros aspectos que compõem os processos de ensinar e aprender, tais como o conjunto de relações entre professor e aluno, entre os pares e com o próprio ambiente escolar (Machado & Souza, 1997; Patto, 1997; Vigotski, 2000; Kubo & Botomé, 2001b). Há ainda aqueles aspectos que permeiam o ensinar e o aprender, como as relações familiares, a cultura local e o contexto sócio-econômico (Fernández, 1991; Arroyo, 1997; Silva, Barros, Halpern & Silva, 1997; Andrada, 2002, 2003, 2005). O pensamento linear tem sido insuficiente para fundamentar intervenções em sistemas de tamanha complexidade, pois não contempla as interações entre os muitos aspectos determinantes dos processos psicológicos que ocorrem na escola. Atuar em um contexto complexo como é uma organização escolar exige do psicólogo a capacidade de avaliar cada aspecto componente do sistema e o conjunto de relações que o constituem, de forma que suas intervenções possam contribuir efetivamente para a

solução dos problemas encontrados e aprimorar a qualidade das relações e processos interacionais presentes nessa organização.

Alguns estudos sobre a produção científica e sobre a formação e atuação profissional do psicólogo escolar (Almeida, 2001; Del Prette, 2001; Marinho-Araujo & Almeida, 2003, 2005, 2005b) sugerem que as primeiras décadas do século XXI serão marcadas pela constatação da complexidade das organizações escolares e da necessidade de integrar as diferentes áreas do conhecimento, não só da Psicologia e da Educação, como também da Filosofia, Sociologia, Antropologia, Administração entre outros. Tal “profecia” pode ser investigada por meio de pesquisas e reflexões sobre o comportamento profissional do psicólogo que atua em organizações escolares, de forma que novos dados possam ser produzidos e transformados em conhecimento que refute ou ateste essa hipótese.

Diante de problemas e necessidades cada vez mais complexos, uma atuação psicológica que fique restrita entre a atenuação de sofrimento e prevenção de problemas parece ser insuficiente, sendo também “necessário capacitar os novos psicólogos a trabalharem também com manutenção de boas condições de saúde e de comportamentos significativos na sociedade e com promoção de melhores condições nos dois casos” (Kubo & Botomé, 2001, p. 119). Na busca de ampliar o grau em que as necessidades são atendidas, as organizações escolares representam amplas possibilidades de atuação, tais como as intervenções com famílias, com grupos de alunos considerados “problemas” e grupos de reflexão com os professores (Andrada, 2003, 2004; Del Prette, 2001; Machado & Souza, 1997). Apesar dos esforços por mudança, faltam estudos que avaliem os resultados dessas práticas a curto, médio e longo prazo e que possibilite a construção de dados necessários para verificar a



efetividade dos comportamentos profissionais empregados na solução dos problemas encontrados pelos psicólogos que atuam em escolas.

A partir das críticas sobre a atuação individualizante e burocrática do psicólogo escolar, ao considerar a multiplicidade de variáveis que constituem a organização escolar Ribeiro do Valle (2003) apresenta algumas possíveis atribuições desse profissional: a) investigar os processos de desenvolvimento e aprendizagem; b) interferir nos fatores de desenvolvimento, potencializando-os na promoção de saúde; c) dialogar e refletir com os educadores, criando condições para a cooperação interprofissional; d) mediar a relação família – escola, e assim preservar o desenvolvimento dos alunos, e outras. Tais práticas são possíveis primeiro no plano teórico-metodológico, ao conceber o homem como sujeito que é constituído por meio das relações sociais que estabelece e todos os fatores nelas envolvidos; depois no plano prático, ao considerar a multiplicidade do fenômeno psicológico e criar espaços para que essas trocas de experiências e o diálogo com outros profissionais sejam possíveis, elaborando em conjunto estratégias de enfrentamento e solução dos problemas encontrados no cotidiano escolar (Zanella, 2003). Entretanto, por serem práticas ainda incipientes, esse tipo de atuação do psicólogo que atua em organizações escolares é pouco conhecido e difundido, o que proporciona muitos desafios para a inserção desse profissional.

Ao examinar os desafios a serem enfrentados pelo psicólogo escolar, Ribeiro do Valle (2003) enfatiza o papel das organizações escolares na promoção de saúde com a instituição de atividades que desenvolvam o respeito às diferenças, o diálogo, a confiança e a autonomia. O psicólogo que atua nessas organizações tem (ou deveria ter) o papel de mediador entre professores, direção, equipe pedagógica e alunos,

criando oportunidades de reflexão e novas ações sobre os problemas de aprendizagem e o fracasso escolar. Descobrir os comportamentos que constituem a prática profissional do psicólogo permite avaliar essa atuação em relação ao contexto e às alterações nele produzidas pela intervenção psicológica, a fim de verificar se os objetivos (potencializar os processos de aprendizagem) estão mesmo sendo atingidos.

O exame e análise do papel do psicólogo em organizações escolares estão cada vez mais presentes no debate acerca da atuação profissional em psicologia. As contribuições oriundas desse diálogo possibilitam o esclarecimento sobre as possibilidades de atuação, a avaliação das práticas emergentes e diferenciadas bem como de seus resultados e a identificação das implicações dessas práticas sobre a vida das pessoas que estão relacionadas ao contexto escolar. Caracterizar as relações entre o contexto escolar, a atuação do psicólogo e as conseqüências de duas ações sobre esse meio é uma forma de ampliar o conhecimento a respeito da inserção do psicólogo em organizações de trabalho “especializadas” na prestação de serviços educacionais.

### **3. A escola como organização de trabalho e o professor como um de seus trabalhadores**

A escola raramente é considerada como uma organização de trabalho, a não ser segundo a percepção de seus trabalhadores. Como uma organização, a escola é um sistema constituído por relações de diferentes naturezas que, combinadas de determinadas maneiras, definem a sua estrutura organizacional. Para que a atuação sobre essa complexidade seja suficientemente eficaz, o psicólogo precisa entrar em contato com outras áreas do saber e trabalhar em conjunto com profissionais de outros campos. Entre esses profissionais está o professor e o seu trabalho (ensinar), bem como o produto desse trabalho (o aprender dos alunos), são tradicionalmente

considerados como os principais objetos de atuação do psicólogo escolar. Do ponto de vista organizacional, a escola pode ser considerada como uma organização de trabalho e o professor como um de seus trabalhadores, compondo o sistema de variáveis constituintes da situação com a qual o psicólogo é defrontado em seu cotidiano. Dessa forma todos os aspectos que constituem ou influenciam esses fenômenos também fazem parte do comportamento profissional do psicólogo que atua em organizações escolares e identificar, caracterizar e examinar cada um desses componentes possibilita a produção de informações que esclareçam a função e a atuação do psicólogo em contextos educacionais.

A estrutura organizacional pode ser descrita como uma representação do processo por meio do qual a autoridade é distribuída, as atividades são especificadas e um sistema de comunicação é delineado (Loiola, Bastos, Queiroz & Silva, 2004). A forma pela qual esse processo é desenvolvido na organização depende do grau de sua complexidade e de controle necessário para garantir sua estabilidade. No caso das organizações escolares, em especial as públicas, essa estrutura é altamente burocratizada e oferece somente as condições mínimas para a realização do trabalho, dificultando o acesso aos instrumentos que podem aumentar a qualidade dos serviços oferecidos (aulas e merenda, por exemplo). Com uma estrutura organizacional com essas características, mesmo o trabalho voluntário em Psicologia acaba sendo comprometido, pois as condições de trabalho, unidas às características das atuais formas de atuação, constituem sérias dificuldades para qualquer tipo de intervenção que supere o atendimento individual a alunos considerados problemáticos. A estrutura organizacional é um dos aspectos que o psicólogo precisa conhecer, pois o grau de flexibilidade da organização interfere no grau de dificuldades para que a intervenção

psicológica atenda não só as rotinas e demandas cotidianas, mas também as necessidades identificadas na organização.

Os graus de burocratização de uma organização escolar interferem diretamente no trabalho do professor – ensinar – e, em última análise, no trabalho do psicólogo – potencializar os processos de ensinar e aprender. De acordo com Sergiovanni e Carver (1976) uma burocracia é caracterizada por: a) hierarquia entre os departamentos bem definida e centralização das decisões; b) remuneração por salários fixos; c) o cargo é a principal ocupação, é tratado pelos funcionários como uma carreira; d) a seleção é fundamentada em critérios técnicos; e) os funcionários sujeitam-se às regras e regulamentos no desempenho de suas funções; f) as regras e regulamentos devem ser obedecidos independentemente da vida pessoal de seus funcionários. Ainda segundo esses autores, a simples presença de tais características não é negativa *per si*: é a super-ênfase na burocracia como sistema produtivo que induz a organização ao risco de uma retroalimentação de rigidez e ineficiência. Formalmente a escola é uma organização burocrática, considerando que todas as escolas possuem tais características em algum grau. Explicitar os níveis de flexibilidade dos seus processos produtivos é também avaliar os limites de atuação do psicólogo escolar e identificar os avanços necessários para que sua prática profissional seja cada vez mais efetiva.

Sendo uma organização de trabalho, as organizações escolares possuem características próprias que as distinguem de outros tipos de empresas ou indústrias. Para Sergiovanni & Carver (1976) as escolas possuem basicamente cinco características diferenciadoras: a) é uma organização profissionalmente orientada, ou seja, todos os seus processos produtivos são orientados para que os objetivos manifestos sejam atingidos e seus funcionários são profissionais da educação; b) seus

clientes – os estudantes – não têm autonomia para escolher os serviços a serem prestados; c) o capital investido está relacionado às riquezas locais e à quantidade de estudantes, não à qualidade da produção; d) não há um consenso sobre os meios adequados de atingir os objetivos formais – ensinar competências socialmente necessárias por meio da informação técnico-científica e cultural, socialmente e historicamente sistematizada; e) os estudantes ocupam ao mesmo tempo duas posições: membro e cliente da organização. Tais características fazem parte do contexto no qual o psicólogo está inserido e o exame de cada um desses aspectos amplia as possibilidades de análise do comportamento profissional do psicólogo escolar e contribui para o aprimoramento das intervenções psicológicas no contexto escolar.

A organização escolar é um sistema de relações muito complexo, constituído por diferentes profissionais com diferentes níveis de qualificação (Soratto & Olivier-Heckler, 2002). Os problemas de aprendizagem e o fracasso escolar são apenas alguns dos problemas enfrentados pelas pessoas envolvidas com as escolas e mesmo esses problemas, considerados próprios da Psicologia, são constituídos por muitas variáveis que estão além daquilo que é considerado psicológico. De acordo com Rebelatto e Botomé (1999):

Quando um profissional (ou o próprio campo profissional) não domina (ou não pode dominar) todo o conhecimento e toda a tecnologia relevantes para interferir em relação a algum tipo de problema, é preciso trabalhar em equipe, com diferentes tipos de profissionais, solicitar as contribuições de outros, criar condições para que o profissional de determinado campo domine outras áreas de conhecimento úteis ao tipo de intervenção que realiza. (p. 227).

E é devido à natureza complexa da organização escolar que o psicólogo precisa estar em constante diálogo com professores, psicopedagogos, coordenadores

pedagógicos, administradores (diretores), médicos, nutricionistas, merendeiros, faxineiros e quantos profissionais forem necessários para intervir sistemicamente sobre problemas relacionados a processos psicológicos. Portanto, caracterizar os comportamentos profissionais de psicólogos que atuem em escolas significa delinear os avanços e limitações dessa atuação e possibilita esclarecer as intersecções que serão compartilhadas com profissionais de outras áreas de conhecimento e campos de atuação.

Dentre os profissionais mais envolvidos com a organização escolar e com o qual o psicólogo trabalhará com mais frequência está o próprio professor. O trabalho do educador é um dos trabalhos de maior importância para qualquer sociedade, se não for o mais importante, pois é por meio da educação que o ser humano é capacitado para atuar sobre a realidade de forma a atender suas necessidades e/ou de outras pessoas (Botomé, 1997<sup>2</sup>). Em outras palavras, é por meio da educação que o homem deixa de ser simplesmente o *homo sapiens* e passa a ser cidadão, sujeito livre e autônomo, capaz de responder por suas ações e lutar por seus direitos (Rodrigues, 2001). Apesar disso, o trabalhador em educação, em especial o professor, é um dos profissionais com menor salário, menor reconhecimento social e com as piores condições de trabalho (Lapo & Bueno, 2003; Soratto & Olivier-Heckler, 2002; Esteve, 1999). Não seria surpresa encontrar dados que demonstrassem a diminuição da quantidade desses profissionais nas escolas (Lapo & Bueno, 2003; Esteve, 1999). Entretanto, apesar de serem muitos, considerando o contingente de professores no país, os professores

---

<sup>2</sup> Botomé, S. P. (1997). Educação, conhecimento, comportamento humano e necessidades sociais. Em: S. P. Botomé. Como decidir o que ensinar: objetivos de ensino, necessidades sociais e tecnologia educacional. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos. (não publicado).

insatisfeitos e pouco comprometidos com o seu trabalho representam menos de 10% da categoria profissional (Soratto & Olivier-Heckler, 2002). Que aspectos desses dados estão relacionados com comportamentos profissionais do psicólogo que atua em organizações escolares? O trabalho do professor e as condições em que é realizado é um dos conjuntos de variáveis que compõem a situação com a qual o profissional em Psicologia se defronta.

Organizações com esse nível de complexidade representam amplas possibilidades de intervenção na área de Psicologia Organizacional e do Trabalho. As organizações escolares são constituídas por muitos fatores, que combinados de diversas maneiras, compõem a sua estrutura organizacional. Essas diferentes combinações interferem na qualidade do trabalho e das demais relações presentes nesse contexto e fazem parte da situação sobre a qual o psicólogo atua.

As relações entre os comportamentos profissionais de psicólogos e a organização em que está inserido são altamente complexas e em grande parte desconhecidas, o que produz confusão acerca da adequação das intervenções de psicólogos sobre esses fenômenos. Apesar disso, houve um grande avanço no conhecimento a respeito das relações entre saúde e trabalho, principalmente em Psicologia Organizacional e do Trabalho. A partir do conhecimento já produzido o psicólogo que atua em organizações pode oferecer muitas contribuições para a solução dos problemas relacionados aos aspectos constituintes e determinantes das organizações de trabalho, de forma a melhorar a qualidade das relações entre trabalhador e sua atividade profissional. Entretanto, o próprio trabalho do psicólogo ainda é pouco conhecido em sua complexidade. As escolas também são organizações de trabalho e muitos processos produtivos são desenvolvidos nesses contextos, sendo

mais representativos os processos de aprender entre crianças, jovens e adultos. Ao serem chamados para atender alunos com dificuldades de aprendizagem, os psicólogos, em sua grande maioria, estão restritos ao atendimento clínico individual, desconsiderando os demais aspectos que compõem e constituem os processos de ensinar e aprender. Alguns profissionais apresentam práticas diferenciadas, mas os dados a respeito desse tipo de atuação são escassos e dificultam a avaliação adequada dos resultados e das implicações éticas da atuação profissional. Assim, produzir conhecimento que responda à pergunta “Quais são as características de comportamentos profissionais de psicólogos que atuam em organizações escolares?” é uma forma de avançar no conhecimento científico existente sobre a atuação profissional em psicologia nas escolas, bem como possibilita a elaboração de subsídios e estratégias para práticas profissionais mais comprometidas com as necessidades e com o bem estar da população brasileira.



## **II. Método: O processo de caracterizar os comportamentos profissionais de psicólogos que atuam em organizações escolares**

### **1. Participantes**

As participantes são dez psicólogas que atuam em organizações escolares do ensino básico (Ensino fundamental mais ensino médio), com idades entre 23 e 51 anos, sendo que quatro delas se encontra na faixa etária dos 20 a 29 anos, duas na faixa de 30 a 39 anos, três na faixa de 40 a 50 e apenas uma com mais de 50 anos de idade. Sobre sua formação profissional, 4 entre as profissionais entrevistadas possuem apenas a graduação, 3 tem alguma especialização, 1 tem o mestrado e duas estavam com o mestrado ou doutorado em andamento. Em relação à quantidade de escolas em que atuam, 8 delas atuam em apenas uma escola, 1 atua em duas e 1 atua em mais do que duas. As participantes exercem sua profissão nessas escolas na seguinte distribuição de tempo: 7 delas atuam entre 1 e 4 anos, duas entre 5 e 15 anos e apenas uma atua na mesma escola há mais de 15 anos. A carga horária semanal de trabalho é no mínimo 10 horas e no máximo 40 horas, sendo que apenas uma trabalha na escola por menos de 20 horas semanais, 6 entre as participantes trabalham entre 20 e 29 horas semanais e 3 delas trabalham entre 30 e 40 horas semanais. Todas elas são funcionárias das escolas ou rede de escolas em que atuam. Sobre as áreas de atuação profissional 5 atuam apenas na área de Psicologia Escolar, 4 atuam atambém na clínica e 1 atua na clínica e docência superior.

### **2. Características das Organizações Escolares**

São escolas do ensino básico situadas na região da Grande Florianópolis,

sendo que 8 são pertencentes à rede particular e 2 da rede pública de ensino<sup>3</sup>. Entre as escolas particulares 5 delas têm vinculação religiosa e 3 não possuem qualquer vinculação explícita. Considerando que a Constituição Federal do Brasil garante liberdade de credo religioso, as escolas públicas não devem possuir (assim como não possuem realmente) qualquer vinculação religiosa explícita.

As escolas da rede pública são mantidas pelo estado ou município, tanto no que se refere ao pagamento de seus funcionários, quanto à manutenção dos recursos materiais e da estrutura física, garantindo à população o acesso ao ensino público e gratuito. Sua clientela é constituída predominantemente por crianças de famílias com baixa renda ou de classe “média-baixa”. Há uma grande variedade de abordagens no que diz respeito ao método e filosofia de ensino empregados.

As escolas da rede particular de ensino são mantidas por meio do pagamento de mensalidades e/ou por repasses de verbas oriundas de instituições filantrópicas; a sua clientela é em grande maioria crianças de famílias de classe média ou alta. Algumas das escolas adotam um método específico e/ou uma filosofia de educação, garantindo “homogeneidade” ao que será ensinado.

### **3. Fontes de Informação**

Não foram usadas fontes de informação além dos relatos verbais dos psicólogos.

### **4. Situação e Ambiente**

A coleta de dados por meio de relatos verbais foi realizada, em sua grande

---

<sup>3</sup> Aqui estamos considerando como escolas o Núcleo de assessoria, que atende toda a rede de um dos municípios da região.

maioria, em salas com iluminação e ventilação adequadas, sem fluxo de pessoas, com o mínimo de interferências de ruídos, em lugares que permitam ao profissional falar com liberdade e autonomia, em horários que não coincidiram com suas atividades principais.

## **5. Procedimento de Coleta**

### *5.1. Escolha e seleção dos participantes:*

Para a escolha dos psicólogos foi realizado um levantamento junto aos seguintes órgãos: Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina; Secretarias Municipais de Educação e de Saúde dos Municípios de São José e Florianópolis; Sindicato das Escolas Particulares de Santa Catarina (SINEPE-SC), com o objetivo de identificar a quantidade de psicólogos que estão atuando em organizações escolares. Entre os psicólogos identificados foram selecionados aqueles que atuam em escolas do ensino básico (1<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> séries e ensino médio) há pelo menos um ano. O principal critério adotado para essa escolha é a necessidade de que os profissionais tenham alguma experiência no contexto a ser observado, uma vez que o fenômeno a ser investigado é o conjunto de seus comportamentos profissionais, e o ambiente de trabalho é um dos componentes desse fenômeno.

### *5.2. Análise de variáveis e elaboração dos instrumentos de observação:*

Por meio da pergunta de pesquisa foi definido um conjunto principal de variáveis: *comportamentos profissionais de psicólogos*. Para esse conjunto a pesquisadora procurou responder a pergunta *que aspectos compõem esse fenômeno?* Para cada

aspecto definido, a mesma pergunta foi repetida e respondida até encontrar variáveis operacionais para os objetivos deste trabalho, constituindo as unidades de observação (Análise de variáveis em anexo).

Os roteiros de entrevista, foram elaborados a partir da definição de unidades de observações. Para elaborar as perguntas e itens componentes dos instrumentos foi respondida a seguinte pergunta: *de que forma é possível observar a variável X?* As perguntas do roteiro de entrevista foram construídas dentro dos critérios de clareza, precisão, concisão, não-constrangimento e não-indução de repostas (na medida do possível, serão evitadas perguntas que indiquem “respostas desejadas”).

### *5.3. Contato com as organizações:*

Foram realizados levantamentos junto a órgãos públicos e particulares a fim de verificar que escolas possuem profissionais em psicologia atuando há pelo menos um ano. Junto aos órgãos públicos foi feito contato via telefone, solicitando que indicassem escolas que possuam pelo menos um psicólogo em seu quadro de funcionários. É importante observar que não existe no quadro de funcionários do Estado de Santa Catarina a função “Psicólogo”. Junto aos órgãos particulares (SINEPE-SC), o levantamento foi feito por meio de consulta ao site de informações do mesmo ([www.sinepe-sc.org.br](http://www.sinepe-sc.org.br)). Após a identificação das escolas, foi feito contato telefônico com a direção/administração de cada organização escolar e marcado um horário em que a pesquisadora pudesse explicitar os objetivos da pesquisa e pedir autorização para que os psicólogos possam participar do trabalho. Garantiu-se aos administradores o sigilo de informações que possam identificar a organização.

#### *5.4. Contato com os participantes:*

Uma vez selecionados os psicólogos, foi feito contato telefônico com cada profissional e marcado um horário em que a pesquisadora pudesse explicitar pessoalmente os objetivos da pesquisa e convidá-los a participar do processo. Aceito o convite, por meio do termo de consentimento livre e esclarecido, foram garantidos a todos os participantes os direitos de sigilo de suas informações pessoais e de desistência, caso não deseje mais fazer parte do trabalho durante a realização do mesmo. Também foi garantido que as informações obtidas serão usadas apenas para a produção de conhecimento a respeito dos comportamentos profissionais do psicólogo e para a elaboração de estratégias que visem aperfeiçoar a atuação psicológica em organizações escolares. Não houve dados relativos a desistências, apenas uma entrevista que não foi realizada nas condições ideais e portanto desconsiderada.

#### *5.5. Coleta de dados:*

Foram realizadas entrevistas semi-estruturadas, com questões relacionadas à sua atuação na escola: tempo de serviço, problemas/necessidades encontrados, queixas/demandas mais frequentes, procedimentos utilizados, resultados esperados, resultados encontrados, avaliação que faz do próprio trabalho, entre outros. Essas entrevistas foram realizadas individualmente, com cada profissional. Fez-se uma pergunta de cada vez e em alguns momentos foram feitos esclarecimentos ou perguntas complementares a respeito do tema central do questionamento, de acordo com as respostas dos entrevistados.

### *5.6. Registro dos dados:*

As entrevistas foram registradas com o uso de um gravador para fitas K7. As falas obtidas foram transcritas na íntegra em folhas de papel A4.

## **6. Procedimento de Análise**

Após a leitura integral das dez entrevistas foram destacados das falas os trechos relacionados às ações profissionais efetivas, sendo usado como critério de avaliação a clareza da resposta em relação à pergunta. Esses trechos foram categorizados em temas centrais e recorrentes, na forma de frases, adjetivos e substantivos quando referentes às características das situações antecedentes e conseqüentes às intervenções do psicólogo, e na forma de orações (verbo no infinitivo e complemento) relacionadas a competências profissionais quando referentes às classes de respostas do profissional (Por exemplo: “Avaliar em conjunto com” para as falas referentes a entrevistas reflexivas ou debates em grupo). Tais categorias foram decompostas em categorias mais simples e alocadas em tabelas de Análise Comportamental (ver Figura 2), a fim de facilitar o estabelecimento das relações funcionais entre cada componente dos comportamentos dos profissionais. A pesquisadora adotou alguns termos segundo os quais agrupou algumas falas das entrevistadas a fim de possibilitar um padrão comportamental. Os termos escolhidos fazem parte do vocabulário profissional da maior parte dos psicólogos, porém, a fim de evitar confusões ou dúvidas, serão definidos a seguir:

- 
- ✓ **Estratégias de enfrentamento:** conjunto de comportamentos que o sujeito ou o grupo coordena a fim de lidar com as decorrências de uma situação que representa um desafio ou um problema a ser resolvido;
  - ✓ **Estratégias de solução:** conjunto de comportamentos que o sujeito ou o grupo coordena com o objetivo de resolver ou superar uma situação que represente um problema ou desafio;
  - ✓ **Empatia:** habilidade do sujeito em imaginar-se na situação de outra pessoa e experimentar emoções, sentimentos e pensamentos semelhantes ao dela;
  - ✓ **Conflito:** situação em que duas ou mais pessoas discordam em suas idéias ou opiniões e aparentemente não há uma solução satisfatória para todos os envolvidos.
- 

#### **Figura 4.** Definições dos termos adotados na análise das entrevistas

Cada conjunto comportamental que constituiu uma intervenção relatada foi categorizada de acordo com os objetivos/metas e segundo o método de trabalho. O primeiro conjunto de variáveis compreende as intervenções direcionadas a “avaliações psicológicas”, “atendimentos a alunos com dificuldades ou necessidades mais específicas”, “assessoria a professores”, “projetos psico-educacionais”, “avaliação do trabalho realizado”, “interações entre os alunos”, “interações entre professores e alunos”, “interações entre a escola e a família”, “interações entre os professores”, e “interações entre as equipes pedagógica e administrativas”. O segundo conjunto de variáveis compreende as intervenções “individualizadas”, que diz respeito aos atendimentos aos casos específicos, com no máximo três pessoas envolvidas; “coletivas”, intervenções realizadas junto a grupos; “familiares”, realizadas junto às famílias, com ou sem a presença de outro profissional da escola; “multiprofissionais”, intervenções realizadas junto com outros profissionais, da escola ou consultores; e “outros”.

Cada conjunto comportamental foi analisado em sua estrutura e funções de contingências. Também foram avaliadas a clareza e o grau de integração das relações

entre os diferentes componentes. Foram consideradas relações diretas aquelas em que as situações conseqüentes são produzidas diretamente pelas classes de respostas ou em que as situações antecedentes sinalizam claramente que ações seriam apropriadas.

Após a análise estrutural e funcional dos comportamentos profissionais dos psicólogos entrevistados, estes foram categorizados de acordo com o gradiente de atuação profissional (ver Figura 3) e com dados da literatura consultada.



### III. Análise comportamental das intervenções profissionais

A seguir as análises comportamentais detalhadas para cada intervenção identificada nas falas das entrevistadas. A descrição dos dados será apresentada concomitantemente à discussão com os dados da literatura sobre a atuação profissional de psicólogos escolares.

#### 1. Solicitações e Demandas:

*Intervenções voltadas à avaliação psicológica:*

TABELA 1  
Intervenção individualizada sobre o pedido de avaliação psicológica

Psi.	Situação Antecedente	Ação (classe de respostas)	Situação Conseqüente
P1	No período inicial do ano letivo a equipe pedagógica solicita avaliações psicológicas de novos alunos.	Observar os alunos.	?
		Contatar alunos e familiares.	?
		Entrevistar os alunos e familiares.	?
		Avaliar diferentes capacidades do aluno de maneira individual (Adaptação ao colégio, aprendizagem, raciocínio lógico, memória, tolerância à frustração, etc.).	?
		Avaliar diferentes capacidades do aluno na relação com a turma (inserção na turma, habilidades sociais, socialização, percepção das regras grupais, etc.).	?
		?	Diminuição dos medos, fantasias e falsas crenças de educadores a respeito dos alunos novos.  Diminuição da ansiedade da família e da criança em relação à escola.

As diferentes classes de respostas relatadas pela psicóloga estão de acordo com a situação antecedente, demonstrando clareza em relação aos procedimentos pertinentes à avaliação psicológica. As situações conseqüentes não possuem relação direta com o conjunto de classe de respostas ou com a demanda explicitada pela equipe pedagógica, o que sugere que o processo seja efetuado sem uma avaliação mais cuidadosa das conseqüências naturais, que poderiam ser *diferentes habilidades do aluno caracterizadas e avaliadas*, por exemplo. A própria solicitação da escola à psicóloga não é clara em seus objetivos, o que dificulta a avaliação das relações de contingência desse processo. A relação estabelecida entre as classes de respostas e a situação conseqüente pode ser de natureza supersticiosa, ou seja, uma relação coincidente. É possível também que haja algum processo intermediário entre a avaliação psicológica e a situação conseqüente, entretanto não foi relatada pela entrevistada.

TABELA 2

**Intervenção individualizada sobre o pedido de avaliação do desenvolvimento global dos alunos**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P1</b>	No período final do ano letivo a equipe pedagógica solicita uma avaliação do desenvolvimento global dos alunos durante o ano (comportamento em sala de aula; relacionamento com os colegas e professores; rendimento escolar)	Avaliar o desenvolvimento global dos alunos encaminhados ao Serviço de Psicologia.	?
		Avaliar desenvolvimento global de todas as turmas, Segundo um cronograma.	?
		Encaminhar casos mais complexos a outros profissionais.	?
		Procurar assessoria de outros profissionais.	?

TABELA 3

**Intervenção individualizada sobre o pedido de avaliação psicológica para avanço de série**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P5</b>	Pais de crianças solicitam avaliação psicológica para avanço de série.	Observar a criança em sala de aula e na interação com os demais colegas.	?
		Avaliar o desenvolvimento global da criança.	?
		Avaliar a dinâmica de relações familiares da criança.	?
		Expor aos pais as percepções decorrentes da avaliação e as possíveis decorrências do avanço precoce de série.	?

As classes de respostas apresentadas relatadas nas tabelas 2 e 3 estão de acordo com a situação antecedente, demonstrando clareza em relação aos procedimentos pertinentes a esse processo específico de avaliação psicológica. As classes de repostas apresentadas na tabela 2 abrangem respostas mais simples e específicas que não foram identificadas, dificultando o estabelecimento de relações claras de discriminação. O mesmo não acontece na análise comportamental do processo avaliativo apresentado na tabela 3. A ausência de relato sobre as conseqüências do processo sugere que as mesmas não são percebidas em suas relações de contingência e a avaliação psicológica é mais uma das atividades de rotina (mesmo que não freqüentes) das profissionais entrevistadas.

TABELA 4

**Intervenção individualizada sobre o pedido de avaliação psicológica de crianças com problemas de aprendizagem e comportamento**

Psi.	Situação Antecedente	Ação (classe de respostas)	Situação Conseqüente
P9	No início do ano letivo médicos e professores solicitam à psicóloga que avalie o desenvolvimento global e o comportamento escolar de crianças com problemas de aprendizagem ou indisciplina.	Obter informações adicionais sobre as dificuldades da criança na escola, por meio de entrevista psicológica com os pais.	?
		Avaliar o desenvolvimento global da criança por meio de atividades lúdicas e perguntas sobre suas atividades escolares.	?
		Encaminhar os pais a Psicólogos clínicos.	?
		Se for diagnosticado algum distúrbio, encaminhar para avaliação neurológica.	?
		Sugerir aos pais estratégias de enfrentamento e solução das dificuldades de aprendizagem e/ou comportamento.	Quando os pais seguem as indicações e sugestões, os alunos demonstram melhorias no desempenho escolar.
		Sugerir ao professor estratégias de enfrentamento e solução das dificuldades encontradas.	Quando os professores seguem as sugestões, os alunos demonstram melhorias em seu desempenho escolar.

Algumas classes de respostas relatadas pela entrevistada estão claramente relacionadas à demanda feita pelos médicos e professores, tais como *obter informações adicionais...*, *avaliar o desenvolvimento global da criança...* e (...) *encaminhar para avaliação neurológica*, embora o pedido por avaliação não seja claro em relação aos objetivos da mesma. Tal dado indica que a psicóloga conhece os princípios básicos dos procedimentos pertinentes à avaliação psicológica. As demais conseqüências relatadas não apresentam quaisquer relações diretas com o processo de avaliação, a não ser na etapa devolutiva, embora a entrevistada não faça nenhuma referência direta a essa etapa. A ausência de relatos das situações conseqüentes referentes à avaliação propriamente e a atribuição do sucesso de suas intervenções a outras pessoas sugere que esta profissional não tem clareza a respeito das relações entre suas ações e os

resultados das mesmas, realizando avaliações como uma atividade a mais de sua rotina de trabalho e desresponsabilizando-se por possíveis resultados indesejáveis.

*Intervenções voltadas às interações entre alunos.*

TABELA 5

**Intervenção individualizada sobre o conflito entre alunos por agressões de natureza discriminatória**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P1</b>	Professor solicita auxílio à psicóloga para lidar com o conflito entre dois alunos, gerados por agressões verbais de natureza discriminatória.	Ouvir de cada pessoa envolvida a sua versão do conflito.	?
		Esclarecer a comunicação entre as pessoas envolvidas.	?
		Avaliar a situação de conflito em conjunto com os envolvidos.	?
		Elaborar em conjunto com os envolvidos estratégias alternativas de soluções de conflitos.	Restabelecimento da relação de amizade.  Alunos diretamente envolvidos no conflito tornam a cooperar um com o outro nas atividades escolares

TABELA 6

**Intervenção individualizada sobre conflitos entre alunos**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P4</b>	Alunos procuram a psicóloga para resolução de conflitos entre si.	Ouvir de cada aluno envolvido suas percepções e sentimentos acerca do conflito.	?
		Avaliar em conjunto com os alunos os determinantes do conflito.	Diminuição da ansiedade em relação ao conflito.
		Elaborar em conjunto com os alunos estratégias de enfrentamento e solução de conflitos.	Alunos sentem-se mais fortalecidos e capazes de resolver outros conflitos sem usar qualquer tipo de agressão.

As relações entre a situação antecedente e as classes de respostas apresentadas nas Tabelas 5 e 6 são claras e indicam que a situação antecedente é um conjunto efetivo de estímulos discriminativos para a ação das psicólogas. A ausência de relatos de situações conseqüentes para cada etapa do processo indica pouca clareza a respeito das relações estabelecidas ao longo da intervenção. Tal dado sugere que as profissionais não percebem como essas relações são percebidas, entretanto os resultados (*restabelecimento da relação de amizade e Alunos ... tornam a cooperar um com o outro... [P1]; alunos sentem-se mais fortalecidos e capazes...[P4]*) são suficientemente reforçadores para este tipo de intervenção. É importante observar que as palavras escolhidas pelas profissionais para descrever tais conseqüências indicam também os valores que permeiam suas intervenções. Para P1 é importante que as atividades e os relacionamentos interpessoais não sejam prejudicados e uma vez que as pessoas envolvidas tenham se reconciliado e retomado suas atividades, seus objetivos foram concretizados. Para P4 é igualmente importante que os alunos possam generalizar a aprendizagem realizada com esse episódio e sejam capazes de resolver entre si outros conflitos, com mais autonomia.

TABELA 7

**Intervenção individualizada sobre as dificuldades autoperceptivas e de adaptação de alunos que foram reprovados no período letivo anterior**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P6</b>	No início do ano letivo os alunos que foram reprovados no período anterior avaliam a si mesmos de forma depreciativa e demonstram dificuldades em se adaptar à nova turma.	Reunir-se com os pais da(s) criança(s) no início do ano letivo.	?
		Verificar que providências foram tomadas em relação ao encaminhamento feito no fim do ano anterior.	?
		Avaliar em conjunto com os pais os determinantes da reprovação.	?

**Continuação Tabela 7**

<b>P6</b>	No início do ano letivo os alunos que foram reprovados no período anterior avaliam a si mesmos de forma depreciativa e demonstram dificuldades em se adaptar à nova turma.	Sugerir aos pais estratégias de apoio e acompanhamento do rendimento escolar de seu filho.	?
		Observar o aluno em sala de aula e em outros ambientes da escola.	?
		Reunir-se com o aluno, periodicamente.	?
		Propor atividades lúdicas relacionadas à situação problema.	?
		Avaliar em conjunto com (os) alunos, por meio dos recursos propostos, suas potencialidades.	?
		Avaliar em conjunto com o(s) aluno(s), por meio das atividades propostas, os determinantes da reprovação anterior.	?
		Elaborar em conjunto com o(s) aluno(s), por meio dos mesmo recursos lúdicos, estratégias de adaptação à nova turma.	?
		Elaborar em conjunto com o(s) alunos, por meio das atividades propostas, estratégias de organização e encaminhamento de seus estudos.	?
		Reunir-se com o(s) professor(es) da(s) crianças.	?
		Ouvir do(s) professor(es) suas percepções e sentimentos em relação ao(s) aluno(s) "repetente(s)".	?
		Avaliar em conjunto com o(s) professor(es) os determinantes da situação problema.	?
		Sugerir ao(s) professor(es) estratégias de enfrentamento da apatia e autodepreciação de apoio ao(s) aluno(s) que estão repetindo o período.	?
		Acompanhar o processo de aprender do(s) aluno(s).	?

Na tabela 7 pode ser verificado que a apatia e a dificuldade de adaptação dos alunos que foram reprovados no período anterior apresenta sinais claros para uma intervenção individualizada com eles, com alguma assessoria ao(s) professor(es). Assim, as classes de respostas estão clara e diretamente relacionadas com a situação antecedente e sugere que a entrevistada discriminou os estímulos do ambiente de uma forma adequada à demanda. O fato de ser relatado como um procedimento padrão para esse tipo de situação indica que o comportamento provavelmente está sob o controle de alguma contingência reforçadora, embora não apareça. Entretanto a ausência de relatos sobre as situações conseqüentes impede que seja feita uma

avaliação das relações reforçadoras ou punitivas do comportamento e sugere que a psicóloga não esteja habituada a observar os resultados de suas intervenções.

**TABELA 8**  
**Intervenção individualizada sobre a agressividade excessiva de alguns alunos**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P6</b>	No início do ano letivo os professores pedem auxílio à psicóloga para lidar com alunos que demonstram agressividade excessiva.	Ouvir dos professores suas percepções e sentimentos sobre a agressividade demonstrada pelos alunos.	?
		Avaliar em conjunto com o professor os determinantes da agressividade do aluno.	A professora está mais preparada para lidar com a ansiedade e agressividade de seus alunos.
		Observar a criança em sala de aula e em outros ambientes da escola.	?
		Avaliar em conjunto com a criança, por meio de jogos, brincadeiras e histórias, os determinantes de sua agressividade.	Diminuição da ansiedade geradora da agressividade.
		Elaborar em conjunto com a criança, por meio de jogos, brincadeiras e histórias, formas alternativas de resolver conflitos.	A criança resolve os conflitos de formas menos agressivas.
		Observar novamente a criança em sala de aula e em outras situações.	?

As relações entre a situação antecedente e as classes de respostas referentes a P6 (Tabela 8) são claras e diretas, sugerindo um conjunto de estímulos discriminativos bastante efetivos para a psicóloga. O relato de situações conseqüentes para algumas das etapas da intervenção indica maior clareza em relação ao processo em andamento, embora não seja uma percepção completa. Algumas dessas conseqüências apresentam apenas uma relação indireta com a classe de repostas, tais como “A professora está mais preparada...” e “Diminuição da ansiedade geradora da agressividade”, entretanto são resultados efetivos o suficiente para reforçar esse tipo de procedimento ao lidar com a agressividade de alunos.



TABELA 9

**Intervenção coletiva sobre a atribuição de estigmas e apelidos vexatórios por parte de alguns alunos a outros**

Psi.	Situação Antecedente	Ação (classe de respostas)	Situação Conseqüente
P2	Alunos atribuem entre si apelidos, estigmas e estereótipos vexatórios.	Acordar com professores que cada um irá caracterizar e avaliar em conjunto com a turma as diferenças entre as pessoas e os processos de preconceito e discriminação.	Alunos ficam mais sensíveis às diferenças individuais.
		Reunir a turma em um espaço amplo, para livre movimentação.	?
		Atribuir a cada aluno uma limitação diferente, associada à alguma deficiência física.	?
		Solicitar ao grupo que circule pelo espaço com as “suas” limitações.	?
		Avaliar em conjunto com os alunos as percepções e sentimentos de cada um sobre o exercício.	?
		Avaliar em conjunto com a turma as relações entre o exercício e as situações de discriminação que as pessoas precisam enfrentar, especialmente as pessoas com necessidades especiais.	Diminuição da atribuição de apelidos vexatórios.

Nesse conjunto comportamental não é a “forma” das classes de respostas que está diretamente relacionada à situação antecedente, mas o seu “conteúdo”, ou seja, o exercício grupal coordenado pela psicóloga é uma forma de possibilitar aos alunos experienciarem por alguns momentos o que é ser diferente de si mesmo, permitindo-os que avaliem com cuidado a situação de quem passa pela atribuição de estigmas e apelidos. Essas etapas – *Avaliar...* – constituem as classes de resposta mais diretamente relacionadas à situação antecedente. Entretanto a profissional não relata qualquer característica da situação conseqüente que indique tal objetivo, a não ser a maior sensibilização por parte dos alunos após as intervenções acordadas com o professor. Muitos estudiosos das relações entre educação e psicologia são claros em afirmar o papel central do professor na mediação dos processos grupais (Machado & Souza, 1997; Patto, 1997; Marinho-Araujo & Almeida, 2005), sendo ele o profissional com maior possibilidade de parceria com o psicólogo que atua em organizações escolares.

TABELA 10

**Intervenção coletiva sobre a atribuição de estigmas e apelidos vexatórios por parte de alguns alunos a uma garota por seu comportamento sexual “atípico”**

Psi.	Situação Antecedente	Ação (classe de respostas)	Situação Conseqüente
P2	Alunos atribuem apelidos vexatórios a uma garota por ter “ficado” com mais do que um garoto.	Executar dinâmicas de grupos.	?
		Expor filmes referentes às relações interpessoais e sexualidade.	?
		Avaliar em conjunto com a turma as relações entre exercícios, informações dos filmes e a situação da menina.	Mudança nas percepções a respeito da garota.  Maior respeito em relação às escolhas sexuais e de relacionamentos da menina.

Como na Tabela 9, não é a “forma” da intervenção, mas o seu “conteúdo” que está diretamente relacionado com a situação antecedente, ao ser debatido e dialogado com os alunos sobre formas alternativas e saudáveis de experienciar a sexualidade por meio dos exercícios grupais e exibição de filmes relacionados ao tema. É possível perceber essas relações pelas situações conseqüentes apresentadas na tabela 10, que demonstram uma mudança na atitude e no comportamento dos demais alunos em relação à *garota que “ficou” com mais do que um garoto*. A diferença entre essa intervenção e a anterior é que a parceria com os professores não está explícita nesse caso.

TABELA 11

**Intervenção coletiva para preparar os alunos para as eleições dos representantes de classe**

Psi.	Situação Antecedente	Ação (classe de respostas)	Situação Conseqüente
P4	No início do ano letivo a equipe pedagógica solicita à psicóloga que prepare os alunos para a eleição dos representantes de classe.	Reunir-se com os alunos de cada turma.	?
		Avaliar em conjunto com os alunos a função do representante de classe.	?
		Explicitar o processo eleitoral aos alunos.	?

As classes de respostas relatadas estão clara e diretamente relacionadas à situação antecedente, sugerindo uma igualmente clara relação de discriminação de estímulos. A ausência de relatos sobre as conseqüências do processo eleitoral para o qual a psicóloga prepara as turmas, por mais que possam parecer óbvios, sugere que essa intervenção seja parte da rotina da entrevistada, uma atividade pela atividade.

TABELA 12

**Intervenção coletiva sobre problemas observados nas interações entre os alunos**

Psi.	Situação Antecedente	Ação (classe de respostas)	Situação Conseqüente
P10	Professores solicitam auxílio à psicóloga para lidar com os problemas que observam na interação entre os alunos (p. ex. agressão mútua).	Reunir-se com o(s) professor(es).	Professor(es) reunidos com a psicóloga.
		Ouvir do(s) professor(es) seus sentimentos e percepções sobre os problemas observados em sala de aula.	?
		Indicar aspectos a serem observados durante as atividades de sala de aula.	?
		Sugerir estratégias de enfrentamento e solução dos problemas observados.	Melhora no desempenho escolar dos alunos. Diminuição do comportamento considerado inadequado.
		Avaliar em conjunto com o professor as mudanças observadas, periodicamente.	?
		Reunir-se com os alunos periodicamente.	Alunos reunidos com a psicóloga periodicamente.
		Avaliar em conjunto com os alunos os determinantes dos problemas observados pelos professores, por meio de técnicas lúdicas e/ou grupais.	?
		Elaborar em conjunto com a turma estratégias de enfrentamento e solução dos problemas observados, por meio de técnicas lúdicas e/ou grupais.	Alunos aprendem a trabalhar em equipe. O controle sobre o comportamento dos alunos são exercidos por eles próprios.

As relações entre a situação antecedente e as classes de respostas apresentadas na Tabela 12 são claras e diretas, principalmente se for considerado que

a natureza da demanda exige uma intervenção grupal. A escolha em ouvir as percepções e sentimentos do professor sobre o problema apresentado e assessorá-lo no enfrentamento e solução desse mesmo problema indica que esta profissional percebe no docente um parceiro em potencial para o sucesso de suas intervenções. Por outro lado, a ausência de relatos sobre as conseqüências relacionadas a cada etapa específica do processo indica pouca clareza em relação aos resultados decorrentes dessa escolha. As conseqüências relacionadas às etapas realizadas em conjunto com os alunos estão indiretamente relacionadas à classe de respostas, diretamente relacionadas à solicitação apresentada e alguns dos resultados estão além dos objetivos explícitos da intervenção. Os objetivos foram alcançados e as conseqüências são satisfatórias o suficiente para fortalecer positivamente esse conjunto de ações.

TABELA 13

**Intervenções familiares sobre as dificuldades de relacionamentos entre os alunos e entre alunos e professores**

Psi.	Situação Antecedente	Ação (classe de respostas)	Situação Conseqüente
P1	No período intermediário do ano letivo a equipe pedagógica solicita intervenções com turmas com dificuldades de relacionamento entre si e com o professor.	Elaborar em conjunto com a família e com os professores um conjunto de estratégias para "qualificar esse aluno no colégio"(SIC).	?

Os dados apresentados na tabela 13 não mostram relações claras e explícitas entre nenhum dos componentes básicos desse conjunto comportamental. A ausência de clareza na linguagem utilizada para descrever o conjunto de intervenções como a ausência de relato referente às conseqüências das mesmas prejudicam a análise das relações de contingência.

TABELA 14

**Intervenções familiares sobre as agressões mútuas entre as crianças do ensino infantil e suas dificuldades em adaptar-se à rotina e à dinâmica da escola**

Psi.	Situação Antecedente	Ação (classe de respostas)	Situação Conseqüente
P3	No período inicial do ano letivo, crianças do ensino infantil agredem-se mutuamente e demonstram dificuldades em adaptar-se à dinâmica e à rotina da escola.	Observar as crianças em sala de aula e nas interações com outros colegas.	?
		Avaliar as características idiossincráticas e de desenvolvimento da criança.	?
		Avaliar em conjunto com os professores os determinantes das agressões e das dificuldades de adaptação.	?
		Avaliar em conjunto com os pais os determinantes das agressões e das dificuldades de adaptação.	Diminuição da ansiedade dos pais da criança em relação à escola e ao professor.
		Elaborar em conjunto com os pais e professores estratégias de enfrentamento e solução das agressões e das dificuldades de adaptação.	Diminuição das agressões mútuas entre as crianças. Diminuição da ansiedade das crianças em relação à escola e ao professor.
		Solicitar às crianças que realizem atividades relacionadas à jogos ou exercícios grupais.	?

Os dados da tabela 13 estão claramente relacionadas à situação antecedente, indicando uma relação de discriminação de estímulos efetiva, com exceção da última classe de respostas relatada (*Solicitar às crianças que realizem atividades...*). A ausência de relato de situações conseqüentes às ações intermediárias indica pouca clareza a respeito de seus resultados. Um dos resultados finais relatados está clara e explicitamente relacionado à demanda (*diminuição das agressões mútuas entre as crianças*), embora a relação com as classes de respostas seja indireta. As demais conseqüências apresentam relações indiretas tanto com a demanda quanto com as classes de repostas. Tal dado indica que podem existir solicitações implícitas e resultados intermediários não relatados e sugere que as ações profissionais da entrevistada

voltadas à agressividade e dificuldades de adaptação sejam efetivas o suficiente para manter o comportamento relatado na tabela 15. As relações entre a classe de respostas *solicitar às crianças que realizem atividades...* e as situações antecedente e conseqüentes estão tão pouco claras e difusas que gera dúvida em relação à sua pertinência e relevância à esta situação. A análise desse comportamento é semelhante para o conjunto descrito na tabela 15, excetuando a existência de relatos sobre quaisquer relações diretas entres os componentes comportamentais.

**TABELA 15**  
**Intervenção familiar sobre as dificuldades dos alunos em adaptar-se à rotina e à dinâmica da escola**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P3</b>	No período inicial do ano letivo, novos alunos encontram dificuldades em adaptar-se à dinâmica e rotina da escola.	Observar os alunos em sala de aula e nas interações com outros colegas.	?
		Avaliar em conjunto com os alunos os determinantes das dificuldades de adaptação.	?
		Avaliar em conjunto com os professores os determinantes das dificuldades de adaptação.	?
		Avaliar em conjunto com os pais os determinantes das dificuldades de adaptação.	?
		Elaborar em conjunto com os pais e professores estratégias de enfrentamento e solução das dificuldades de adaptação.	Diminuição da ansiedade dos novos alunos em relação à escola.
		Solicitar às crianças que realizem atividades relacionadas à jogos ou exercícios grupais.	?

TABELA 16

**Intervenção familiar sobre as dificuldades de crianças do ensino infantil em adaptar-se à rotina e à dinâmica da escola**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P6</b>	No início do ano letivo as crianças do ensino infantil demonstram dificuldades em se adaptar à dinâmica e rotina da escola.	Reunir-se com os pais no início do ano letivo.	?
		Avaliar em conjunto com os pais aos determinantes das dificuldades da criança em adaptar-se à escola.	?
		Sugerir aos pais estratégias de apoio às crianças e de enfrentamento e solução das dificuldades de adaptação, no ambiente doméstico.	?
		Reunir-se com os professores no início do ano letivo.	?
		Avaliar em conjunto com os professores os determinantes das dificuldades em adaptar-se à escola.	?
		Sugerir leituras de textos com informações sobre adaptação de crianças à dinâmica escolar.	?
		Sugerir estratégias de apoio às crianças e de enfrentamento e solução das dificuldades em adaptar-se à rotina e dinâmica da escola, no contexto de sala de aula.	?

As relações entre a situação antecedente e as classes de respostas apresentadas na tabela 15 são claras, uma vez que a maior parte das crianças do ensino infantil não possui repertório comportamental suficiente para identificar e avaliar sozinhas os determinantes de suas dificuldades. Outro aspecto a ser observado é que o cotidiano da criança é compartilhado quase que integralmente com seus pais e professores, portanto estes são as pessoas mais capazes de oferecer informações que permitam avaliar e intervir sobre a dificuldades de adaptação. Talvez por esse fato tenha escolhido avaliar a situação-problema em conjunto com esses atores e sugerir-lhes estratégias de ação para auxiliar a criança a enfrentar esse novo período de sua vida. A ausência de relato sobre as situações conseqüentes sugere que não faça parte do repertório da profissional registrar os resultados de suas intervenções e indica que,

após alguns anos de inserção na organização escolar, suas intervenções façam parte de uma rotina de atividades estabelecida.

**TABELA 17**  
**Intervenção familiar sobre furtos de pequenos objetos**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P8</b>	Crianças furtam objetos de outras crianças.	Reunir-se com os pais da criança que furtou algum objeto.	?
		Expor a situação de furto aos pais da criança.	Pais consternados com a situação (desespero ou negação do problema)
	Pais consternados com a situação.	Tranqüilizar os pais, explicitando a preocupação com a criança e o desinteresse em acusá-la e/ou puni-la.	Pais mais tranqüilos em relação à criança.
		Orientar pais sobre as estratégias de enfrentamento e solução do problema.	?
	?	Aproximar-se da criança.	?
		Avaliar em conjunto com a criança o comportamento de furtar.	?
		Avaliar em conjunto com a criança seus sentimentos e percepções em relação aos determinantes do furto.	Crianças mais tranqüilas.
		Orientar a criança em relação a comportamentos adequados.	Cessaçã dos furtos no ambiente da escola.

Os dados apresentados na Tabela 17 referentes à situação antecedente podem ser divididos em três etapas distintas, assim denominadas: etapa 1 (o primeiro quadro, de cima para baixo); etapa 2 (o segundo quadro, de cima para baixo) e etapa 3 (o terceiro quadro, de cima para baixo). Nas etapas 1 e 2 é possível perceber a clareza das relações entre a situação antecedente e as classes de respostas, indicando a existência de um processo de discriminação de estímulos adequada à situação. Na etapa 3 a psicóloga não deixa claro o que determinou ou sinalizou as ações escolhidas para lidar com uma situação tão delicada quanto a descrita (*crianças furtam objetos de outras crianças e Pais consternados com a situação*). Como em outros conjuntos já



analisados, a ausência de relato sobre as situações conseqüentes em cada etapa da intervenção sugere que a psicóloga não percebeu os resultados que são produzidos ao longo do processo. As situações conseqüentes relatadas estão diretamente relacionadas à situação antecedente e às classes de respostas, principalmente a que está descrita no último quadro, representando o resultado final. A clareza dessas relações sugere que as conseqüências da intervenção são reforçadoras o suficiente para supor que em situações semelhantes seja escolhida essa mesma forma de intervir.

**TABELA 18**  
**Intervenções multiprofissionais sobre os conflitos entre alunos que envolvem agressões físicas**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P1</b>	Alunos agridem-se mutuamente por meio de falas, gestos, empurrões, tapas, socos, etc.	Sugerir à coordenação de disciplina alguns textos para fundamentar os processos de caracterizar, avaliar e resolver os conflitos.	?
		Caracterizar em conjunto com a coordenação de disciplina os conflitos entre os alunos.	?
		Avaliar em conjunto com a coordenação de disciplina os conflitos entre os alunos.	?
		Elaborar em conjunto com a coordenação de disciplina estratégias de enfrentamento, solução e prevenção de agressões entre alunos.	?

As relações entre a situação antecedente e as classes de respostas apresentadas na Tabela 18 são indiretas, ou seja, nesse tipo de situação a psicóloga não intervém diretamente junto aos alunos, mas presta assessoria à coordenadora de disciplina, indicando explicitamente o respeito pelos limites institucionais e profissionais que é necessário ao trabalho multiprofissional e ao funcionamento da organização:

(...) quando a situação é de disciplina, como essa situação que eu acabei de citar agora assim, às vezes eles [os alunos envolvidos em conflitos com agressão física] são encaminhados sem uma... pra coordenação de disciplina. Geralmente eles que trabalham com isso (P1, 44 anos).

A ausência de relatos sobre as conseqüências desse tipo de intervenção indica que a psicóloga não registra os resultados desse tipo de intervenção e sugere que seja uma das atividades constituintes de sua rotina profissional.

**TABELA 19**  
**Intervenção multiprofissional sobre os conflitos declarados entre alunos**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P5</b>	Conflitos declarados entre alunos.	Avaliar em conjunto com os alunos os determinantes do conflito.	Maior procura pelo serviço de psicologia, devido ao interesse em resolver outros problemas.
		Avaliar em conjunto com a coordenadora de disciplina os determinantes do conflito.	?
		Sugerir à coordenadora de disciplina leitura de textos que facilitem o entendimento do conflito entre os alunos.	?
		Elaborar em conjunto com a coordenadora de disciplina estratégias de enfrentamento e solução de conflitos.	Melhora na qualidade dos vínculos entre os alunos.

As relações entre a situação antecedente e as classes de respostas apresentadas na Tabela 19 são claras e diretas, sugerindo uma efetiva discriminação de estímulos. A ausência de relato sobre as situações conseqüentes para cada etapa da intervenção indica que a psicóloga não percebeu os resultados intermediários desse tipo de intervenção. As relações entre as classes de respostas e as conseqüências relatadas estão pouco claras, principalmente a que está descrita no primeiro quadro (*Avaliar em conjunto com os alunos os determinantes do conflito*), de forma que parece ser muito mais uma decorrência da intervenção profissional do que um resultado que seria naturalmente produzido por essa resposta. O resultado final das ações de P5 (*Melhora na qualidade dos vínculos entre os alunos*) está mais diretamente relacionado que o anterior e é uma situação suficientemente reforçadora para as intervenções da psicóloga e da

coordenadora de disciplina. Entretanto a “distância” entre a situação conseqüente e a classe de resposta sugere a existência de conseqüências intermediárias que não foram relatadas.

TABELA 20

**Intervenção multiprofissional sobre a solicitação de apoio para lidar com as questões ligadas à sexualidade e relacionamentos interpessoais**

Psi.	Situação Antecedente	Ação (classe de respostas)	Situação Conseqüente
P5	Pais, alunos e coordenadora de disciplina solicitam à psicóloga apoio para lidar com questões de relacionamentos interpessoais e sexualidade.	Ouvir dos pais, alunos e coordenadora de disciplina suas percepções sobre relacionamentos interpessoais e sexualidade humana.	?
		Avaliar em conjunto com a coordenadora de disciplina os aspectos determinantes dos relacionamentos interpessoais da sexualidade humana.	?
		Avaliar em conjunto com os professores as possibilidades de trabalho com o assunto “relacionamentos interpessoais” e “sexualidade humana”.	?
		Sugerir aos professores e coordenadora de disciplina leituras que ampliem seu conhecimento sobre sexualidade e relacionamentos interpessoais.	?
		Elaborar em conjunto com a coordenadora de disciplina e com os professores estratégias de abordagem dos temas referentes a relacionamentos interpessoais e sexualidade humana.	Projetos interdisciplinares executados em conjunto com os professores, palestras para os professores, pais e alunos, etc.  Melhora nas relações entre professores e alunos.

As relações entre a situação antecedente e as classes de respostas apresentadas na Tabela 20 são claras, apesar de indiretas. Por ser muitos os pedidos e serem provenientes de setores diferentes da comunidade escolar, assessorar o profissional que está mais próximo dos membros da organização e elaborar em conjunto com esse profissional intervenções coletivas, que abranjam o máximo possível de pessoas interessadas, pode ser a escolha mais adequada. Com esse dado é possível perceber que é preciso considerar todas as características da situação antecedente (quem pede, quantos pedem e o que pedem) para identificar os estímulos

discriminativos para as ações mais acertadas para cada solicitação. As relações entre a situação conseqüente “*Melhora nas relações entre professores e alunos*” e as classes de respostas são indiretas, mas claras: é possível que, ao trabalhar com “temas” mais próximos da realidade e do interesse dos alunos, o professor fique mais próximo dos mesmos, fortalecendo os vínculos interpessoais e melhorando as relações entre esses membros da organização escolar. A escassez de relatos claros sobre o restante da situação conseqüente revela falta de percepção por parte da psicóloga sobre os resultados de suas intervenções, mesmo que seja na modalidade de assessoria. A fala da entrevistada demonstra mais concretamente a ausência de repertório para buscar informações que esclareçam o grau de sucesso de suas intervenções:

Na verdade é algo difícil de mensurar o que fica diferente, porque é algo bastante, bem interno. (...) facilita o vínculo deles. É como se mexendo naquilo eles vão pensando em outras coisas. Então aumenta a procura deles (P5, 27 anos).

Os projetos interdisciplinares e as palestras são apenas partes dos resultados naturalmente produzidos pelas classes de respostas. Faltam novamente clareza e amplitude na descrição dos resultados obtidos para realizar uma análise mais acurada sobre as relações de contingência desse comportamento.

**TABELA 21**  
**Intervenção multiprofissional sobre as dificuldades de crianças do ensino infantil em adaptar-se à dinâmica e rotina da escola**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P5</b>	Crianças do ensino infantil com dificuldades em adaptar-se à dinâmica e rotina da escola.	Reunir pais, professores e demais equipes da escola, antes de iniciar as aulas.	?
		Apresentar os professores e demais equipes da organização escola aos pais e alunos.	?
		Mostrar aos pais e alunos a estrutura física da escola.	?

**Continuação Tabela 21**

		Expor aos pais informações sobre os objetivos, método de trabalho e dinâmica da escola.	Maiores adaptação das crianças à escola no início do ano letivo.  Maiores satisfação, segurança e tranquilidade dos pais em relação à escola.
--	--	---	---

As relações entre a situação antecedente e as classes de respostas apresentadas na Tabela 21 são indiretas e pouco claras, o que dificulta a identificação e caracterização dos aspectos determinantes da escolha para esse tipo de intervenção. É possível que um deles seja a quantidade de crianças que apresentam a mesma dificuldade em adaptar-se à nova escola: se forem muitas delas e de várias turmas, uma intervenção que abranja muitas turmas é realmente uma escolha acertada. A ausência de relatos de situações conseqüentes para cada etapa da intervenção indica pouca clareza sobre os resultados intermediários. Um dos resultados relatado (*Maiores adaptação das crianças à escola no início do ano letivo*) está diretamente relacionado à demanda, embora esteja indiretamente relacionado às classes de respostas. É provável que por ser um objetivo implicitamente estabelecido que foi alcançado tal resultado seja reforçador o suficiente para aumentar a probabilidade de ocorrência desse comportamento. O outro resultado relatado (*Maiores satisfação, segurança e tranquilidade dos pais em relação à escola*), está indiretamente relacionado à situação e às classes de respostas, entretanto parece ser uma contingência reforçadora do comportamento em análise: se os pais estão mais seguros e tranquilos em relação à escola que escolheram para os seus filhos, essa segurança é também transmitida às crianças, facilitando ainda mais a adaptação ao novo ambiente.

TABELA 22

**Intervenção multiprofissional sobre a insegurança dos alunos em relação à 5ª série e sobre as dificuldades em manejar a falta ou dispensa de professores**

Psi.	Situação Antecedente	Ação (classe de respostas)	Situação Conseqüente
P8	Alunos expressam insegurança e medo de não se adaptarem à rotina e dinâmica da 5ª série, pela quantidade maior de professores.  Equipe administrativa encontra dificuldades em manejar a falta ou dispensa de professores em meio do período letivo.	Avaliar em conjunto com a equipe pedagógica e com a equipe administrativa os determinantes dos problemas.	?
		Elaborar em conjunto com as equipes de "coordenação" uma estratégia de solução para os problemas: dividir as "disciplinas" entre os professores.	Cada professor fica responsável por um conjunto de informações (disciplina) a ser abordado com todas as turmas.
		Instruir os professores a abordarem informações referentes a uma "disciplina", para todas as turmas, de acordo com o nível de aprendizagem.	Alunos em início de adaptação para a quinta série.  Alunos mais tranquilos em relação à transição para a quinta série.  Maior facilidade em cobrir as faltas dos professores.  Maior vínculo entre todos os professores e os alunos.  Maior vínculo entre os professores.  Maior interesse em buscar novas informações para seu próprio uso e dos colegas.

No conjunto de dados referentes ao comportamento apresentado na Tabela 22 é possível perceber duas situações antecedentes claramente relacionadas uma com a outra. As relações entre esse conjunto antecedente e as classes de respostas são claras e diretas: avaliar em conjunto com os profissionais da escola e elaborar uma solução que resolva os dois problemas demonstra tanto o grau de discriminação de estímulos possibilitada pelas demandas quanto a complexidade do fenômeno psicológico: ao intervir sobre um dos determinantes comuns aos problemas apresentados, não só alcançou os objetivos implícitos, representados pelas situações conseqüentes mais diretamente relacionadas (*Alunos mais tranquilos...* e *Maior facilidade em cobrir as faltas dos professores*), como também obteve outros resultados

positivamente reforçadores para seu comportamento (*Alunos em início de adaptação..., Maior vínculo entre todos os professores e os alunos e Maior vínculo entre os professores*). Uma metáfora que representa bem essa complexidade é a “rede”, pois inteferindo em um dos pontos, todas as demais relações são também modificadas para equilibrar-se ao novo padrão. Essa profissional explicita na entrevista as decorrências intermediárias que explica tais resultados:

(...) professor da quarta série traz idéia pro pessoal do jardim agora, coisa que não existia, existia uma divisão entre maternal, jardim e jardim I e pré de primeira [série] e com a primeira a quarta série, existia uma separação total, agora não. (...) Agora a gente começa a perceber a socialização e como isso tá fazendo os professores crescerem mesmo, de buscar idéias às vezes no jardim pra dar na quarta série, coisas que eles não tinham imaginado. É um momento de conversar, na verdade, que já tá proporcionando várias outras coisas, além do que a gente já queria. (P8, 28 anos).

*Intervenções voltadas às interações entre alunos e professores:*

**TABELA 23**  
**Intervenção individualizada sobre conflitos entre professor e aluno**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P1</b>	Alguém (um coordenador, o próprio professor ou o aluno) procura a psicóloga para auxiliá-los a lidar com conflitos entre professor e aluno.	Ouvir do aluno seus sentimentos e percepções sobre o conflito.	?
		Avaliar em conjunto com o aluno as características e necessidades individuais do professor.	?
		Avaliar em conjunto com o aluno os determinantes do comportamento do professor.	?
		Ouvir do professor seus sentimentos e percepções sobre o conflito.	?
		Avaliar em conjunto com o professor as características e necessidades individuais do aluno.	?
		Avaliar em conjunto com o professor os determinantes do comportamento do aluno.	?
		Reunir professor e aluno e possibilitar que cada pessoa envolvida possa expor ao outro seus sentimentos e percepções sobre o conflito. (depende na natureza do conflito)	?

**Continuação Tabela 23**

		Avaliar o conflito em conjunto com as pessoas envolvidas.	Maior entendimento mútuo. Maior empatia de ambas as partes.
		Elaborar estratégias de enfrentamento e solução de conflitos em conjunto com as pessoas envolvidas.	Melhora nas relações entre professor e aluno. Melhora no rendimento escolar dos alunos.

No comportamento profissional apresentado na Tabela 23 é possível perceber que na situação antecedente há estímulos discriminativos efetivos para a emissão das classes de respostas apresentadas: uma situação conflituosa isolada pode ser mediada individualmente, ou seja, ouvindo e avaliando em conjunto com cada envolvido os determinantes da situação e elaborar conjuntamente com essas pessoas formas alternativas de resolver o problema. A ausência de relatos sobre as conseqüências intermediárias do processo dificulta a identificação e caracterização das modificações produzidas ao longo da intervenção e que determinaram em parte a estratégia adotada. Por outro lado os resultados finais (*Maior entendimento mútuo, Maior empatia entre as partes e Melhora nas relações entre os alunos*) indicam que o conflito foi resolvido de uma forma efetiva e contribuiu para melhorar as relações entre professor e aluno e seus respectivos desempenhos em sala de aula: embora esteja apenas relatado a melhoria do desempenho do aluno, a complementariedade do processo de ensinar e aprender sugere que houve acréscimo equivalente de qualidade no comportamento do professor.



TABELA 24

**Intervenção individualizada sobre conflitos entre professores e alunos**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P3</b>	Conflitos entre professores e alunos.	Ouvir de cada pessoa envolvida suas percepções e sentimentos sobre o conflito.	?
		Avaliar em conjunto com as pessoas envolvidas os determinantes do conflito.	<p>Maior entendimento mútuo.</p> <p>Assunção de sua parte de responsabilidade pelo estabelecimento do conflito.</p>
		Elaborar em conjunto com as pessoas envolvidas estratégias de enfrentamento e solução de conflitos.	Restabelecimento da relação amigável entre professores e alunos.
		Acompanhar a dinâmica das interações interpessoais.	?
		Elaborar novas estratégias de enfrentamento e solução de conflitos, de acordo com a necessidade.	?

Os dados apresentados na Tabela 24 indicam que as relações de discriminação entre a situação antecedente e as classes de respostas são efetivas e ocorrem de forma semelhante ao conjunto comportamental apresentado na Tabela 23: situações isoladas exigem uma intervenção individualizada. Nesse caso a psicóloga entrevistada apresenta também a preocupação com o desenvolvimento posterior do processo interacional, por meio das classes de respostas “*Acompanhar a dinâmica das interações interpessoais*” e “*Elaborar novas estratégias de enfrentamento e solução de conflitos, de acordo com a necessidade*”. O relato sobre a “*Assunção de sua parte de responsabilidade...*” sugere que para essa profissional não é suficiente apenas a supressão ou resolução dos conflitos, mas também que cada sujeito envolvido compreenda como seu próprio comportamento determinou o problema. As conseqüências apresentadas (*maior entendimento mútuo, Assunção de sua parte de responsabilidade... e Restabelecimentos da relação amigável...*) indicam que a intervenção sobre a situação apresentada foi

adequada e provavelmente positivamente reforçada pelas mudanças produzidas, entretanto a ausência de relatos sobre as conseqüências do acompanhamento pós-intervenção dificulta a identificação e caracterização das relações de contingências presentes nessa etapa do processo.

TABELA 25

**Intervenção individualizada sobre as dificuldades do professor em lidar com alunos extremamente afetuosos ou agressivos**

Psi.	Situação Antecedente	Ação (classe de repostas)	Situação Conseqüente
P4	Professores com dificuldades em lidar com alunos extremamente afetuosos ou agressivos.	Ouvir as percepções e sentimentos do professor em relação ao aluno e à expressão excessiva de sua afetividade.	?
		Verificar com o professor que estratégias de enfrentamento já foram usadas.	?
		Avaliar em conjunto com o professor os determinantes da situação problema, inclusive seu próprio comportamento como um deles.	?
		Elaborar em conjunto com o professor estratégias alternativas de enfrentamento e resolução de sua dificuldade em lidar com alunos extremamente afetuosos ou agressivos problema.	Diminuição da ansiedade em relação à situação problema. Professor satisfeito e agradecido pela assessoria prestada.
		Sugerir leituras de textos que possam auxiliar o entendimento da situação problema.	?
		Solicitar ao professor que continue observando em sala de aula.	?
		Acompanhar o professor ao longo do processo de enfrentamento e solução de sua dificuldade em lidar com as demonstrações de afeto de seus alunos.	Professor sente-se fortalecido e mais capaz de resolver os problemas que encontra em sala de aula.

Segundo os dados apresentados na tabela 25 as relações de discriminação entre a situação antecedente a as classes de repostas são claras e diretas: uma vez que é o professor quem solicita apoio para lidar com uma dificuldade profissional que enfrenta com mais de um aluno, a escolha por uma intervenção junto ao professor é a mais adequada à situação. A partir dos dados apresentados é possível inferir que a

psicóloga verifica junto aos professores o que eles já tentaram como solução ao problema apresentado. Essa classe de respostas da psicóloga sugere que ela considera importante a experiência do próprio professor e que está atenta para a complexidade do fenômeno em questão, investigando junto ao professor eventos anteriores que possam esclarecer as dimensões do problema atual. Semelhantemente ao comportamento apresentado na Tabela 24, essa psicóloga tem como um dos objetivos da intervenção ampliar a compreensão dos sujeitos sobre a sua própria participação como determinante do problema (*Avaliar em conjunto com o professor os determinantes da situação problema, inclusive seu próprio comportamento como um deles*<sup>4</sup>). Outra semelhança ao comportamento da Tabela 24 é o acompanhamento pós-intervenção. A ausência de relatos de conseqüências intermediárias para cada etapa do processo dificulta a identificação e caracterização das mudanças produzidas ao longo da intervenção que determinam o encadeamento das classes de respostas apresentadas. As conseqüências finais “*Diminuição da ansiedade do professor em relação à situação problema*” e “*Professor sente-se fortalecido e mais capaz de resolver os problemas que encontra em sala de aula*” sugerem que a intervenção foi adequada à situação e pode ter sido positivamente reforçada, além de ter possibilitado a generalização dos benefícios produzidos, capacitando os professores a lidarem também com outros problemas não apresentados nesse conjunto comportamental.

---

<sup>4</sup> Grifo da pesquisadora

TABELA 26

**Intervenção coletiva sobre as dificuldades de professores em lidar com a apatia de alguns alunos**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P6</b>	No período intermediário do ano letivo os professores demonstram dificuldades em lidar com os alunos que demonstram apatia em sala de aula (desinteresse pelas atividades, baixo rendimento escolar, dificuldades em se relacionar com os colegas).	Ouvir do professor seus sentimentos e percepções a respeito da apatia observada em alguns alunos.	?
		Avaliar em conjunto com o professor os determinantes da apatia do(s) aluno(s).	?
		Elaborar em conjunto com o professor estratégias de enfrentamento e solução do problema no contexto de sala de aula.	Professor mais preparado para lidar com a apatia e desinteresse de seus alunos.
		Observar o aluno em sala de aula e em outros ambientes da escola.	?
		Avaliar o desenvolvimento global do processo de aprender do aluno (avaliação psicopedagógica).	?
		(Se necessário) Encaminhar o aluno para avaliação de outros profissionais, a fim de obter uma segunda opinião.	?
		Ouvir do aluno seus sentimentos e percepções sobre a sua apatia.	?
		Avaliar em conjunto com o aluno, por meio de recursos lúdicos, os determinantes de sua apatia.	?
		Avaliar em conjunto com o aluno, por meio de recursos lúdicos, suas características idiossincráticas (potencialidades e limitações).	?
		Elaborar em conjunto com o aluno, por meio dos mesmos recursos lúdicos, estratégias de enfrentamento e solução do problema.	O aluno demonstra mais interesse pelas atividades em sala de aula.  Melhora no desempenho escolar do aluno
		Propor à turma na qual o aluno está inserido jogos, histórias, brincadeiras e exercícios grupais, relacionados à dificuldade em se adaptar a um novo contexto e em se relacionar com novos colegas.	?
Avaliar em conjunto com a turma inteira, por meio dos recursos lúdicos propostos, as formas de receber e acolher os novos colegas.	?		

**Continuação Tabela 26**

		Elaborar em conjunto com a turma, por meio dos mesmos recursos lúdicos, formas mais adequadas de receber novos alunos.	Melhora no vínculo entre os colegas.  O aluno se relaciona com os colegas de uma forma mais ativa.
		Reunir-se com os pais.	?
		Avaliar em conjunto com os pais os determinantes da apatia seu filho.	?
		Sugerir estratégias de apoio à criança e de enfrentamento e solução da apatia no ambiente doméstico.	?
		Sugerir atividades lúdicas para realizarem com a criança.	?
		(Se necessário) Encaminhar para outros profissionais para tratar aspectos não relacionados à escola e à aprendizagem.	?

Os estímulos discriminativos da situação antecedente apresentada na Tabela 26 sugerem uma intervenção junto ao professor (que foi o solicitante) e junto aos alunos que apresentam apatia. A diversidade das classes de respostas apresentadas sugere uma compreensão mais complexa do problema, que explica a escolha em atuar também junto à turma e aos familiares das crianças identificadas como portadoras do problema. As situações conseqüentes apresentadas (*O aluno demonstra mais interesse pelas atividades em sala de aula, Melhora no desempenho escolar do aluno, Melhora no vínculo entre os colegas e O aluno se relaciona com seus colegas de uma forma mais ativa*) sugerem que o conjunto comportamental foi efetivo na solução do problema apresentado e provavelmente foi positivamente reforçado pelas mudanças produzidas. Os dados também sugerem um “bonus”: a generalização da aprendizagem desenvolvida durante o processo, capacitando o professor para que ele mesmo possa lidar com situações semelhantes, sem a futura necessidade de uma intervenção profissional do psicólogo. A escassez de relatos sobre as conseqüências intermediárias para cada etapa da intervenção dificulta a caracterização das relações de contingência que determinam em

parte o encadeamento das classes de respostas apresentadas. A ausência de relatos sobre as conseqüências produzidas pela etapa da intervenção que ocorreu junto aos pais sugere que a profissional normalmente não obtém retorno dos pais sobre suas orientações.

TABELA 27

**Intervenção coletiva sobre o conflito entre o professor e uma turma inteira**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P1</b>	Conflito entre um professor e uma turma inteira.	Avaliar em conjunto com os coordenadores escolares o conflito.	?
		Elaborar em conjunto com os coordenadores escolares estratégias de solução do conflito.	Escolha pelo procedimento denominado "dinâmicas de grupo".
		Avaliar em conjunto com a turma e professor os determinantes do conflito, por meio de atividades lúdicas, exercícios grupais e perguntas sobre o conflito ou situações semelhantes.	<p>Maior entendimento mútuo.</p> <p>Maior empatia de ambas as partes.</p>
		Elaborar em conjunto com a turma e o professor estratégias de enfrentamento e solução do conflito.	<p>Melhora nas relações entre professor e alunos.</p> <p>Melhora no rendimento escolar da classe.</p>

As relações entre a situação antecedente e as duas primeiras classes de respostas do comportamento apresentado na Tabela 27 (*Avaliar em conjunto com os coordenadores escolares o conflito e Elaborar em conjunto com os coordenadores escolares estratégias de solução do conflito*) são indiretas e são mais claramente referentes à escolha de P1 em trabalhar em conjunto com os demais profissionais da organização do que às características da situação antecedente apresentada (*Conflito entre um professor e uma turma inteira*). Não há também uma relação clara entre a situação conseqüente e a classe de respostas "*Elaborar em conjunto com os coordenadores...*" (*Escolha pelo procedimento denominado "dinâmicas de grupo"*), pois a relação refere-se

mais a um método de trabalho da psicóloga entrevistada do que à estratégia elaborada pelo grupo de profissionais. As classes de respostas “*Avaliar em conjunto com a turma e o professor os determinantes do conflito...*” e “*Elaborar em conjunto com a turma e o professor estratégias de enfrentamento e solução do conflito*” estão clara e diretamente relacionadas com a situação antecedente e sugerem que entre os determinantes da escolha por uma estratégia coletiva seja a quantidade de pessoas envolvidas e responsáveis pelo processo. As situações conseqüentes apresentadas sugerem uma mudança nas relações entre os alunos e o professor, possibilitando a resolução do conflito e melhora do desempenho escolar dos alunos, que possivelmente foi afetado pelo conflito. As relações entre os diferentes componentes desse conjunto comportamental mostram claramente a existência de contingências de reforçamento, o que pode aumentar a probabilidade de que em situações semelhantes a psicóloga entrevistada proceda da mesma forma.

O encadeamento das classes de respostas no comportamento apresentado na Tabela 28 é dado pela numeração atribuída a cada etapa do relato sobre a intervenção e não pela ordem de apresentação. Esse procedimento diferenciado foi usado para esta tabela, pois as classes de respostas foram reunidas de acordo com o público alvo de cada etapa da intervenção. Assim, as interações junto aos professores são apresentadas antes e logo em seguida as intervenções junto aos alunos, independentemente da ordem do encadeamento, facilitando a visualização das relações entre os componentes do conjunto comportamental. O grau de complexidade da situação apresentada exige uma intervenção igualmente complexa, que envolva e responsabilize professores e alunos pelo processo.

TABELA 28

**Intervenção coletiva sobre a indisciplina e desinteresse de uma turma inteira em relação a qualquer atividade e a qualquer professor**

Psi.	Situação Antecedente	Ação (classe de respostas)	Situação Conseqüente
P2	Turma de alunos demonstram desinteresse e indisciplina (enfrentam os professores, conversam em sala, atrapalham a aula, "não paravam Quietos"(SIC)) em relação a todos os professores.	1. Comunicar aos professores que será executado um projeto de intervenção.	?
		2. Verificar com os professores quais serão suas estratégias de enfrentamento.	?
		7. Solicitar aos professores que relacionem seus "conteúdos"(SIC) ao cotidiano, ao trabalho, ao futuro dos alunos e ao mercado de trabalho.	?
		8. Avaliar em conjunto com os professores seus sentimentos e percepções sobre a turma.	?
		9. Avaliar em conjunto com os professores a relação entre seus sentimentos e percepções e a dificuldade em lidar com a turma.	Maior disponibilidade dos professores em ministrar aulas para essa turma.
		3. Solicitar a cada aluno que pense em seus projetos de vida e perspectivas para o futuro em cinco, dez e quinze anos.	?
		4. Solicitar a cada aluno que expresse seus sentimentos e percepções sobre seus projetos de vida em um papel, da forma que julgar mais adequada.	?
		5. Avaliar em conjunto com a turma a função da escola.	?
		6. Avaliar em conjunto com a turma a relação entre escola e seus projetos de vida.	?
		10. Expor aos alunos síntese da sua produção a respeito dos projetos de vida, sob a forma de objetivos a serem alcançados.	?
		11. Expor aos alunos as percepções e sentimentos dos professores sobre a turma.	?
		12. Avaliar em conjunto com os alunos as percepções e sentimentos dos professores sobre a turma.	?
		13. Avaliar com os alunos formas de modificar os sentimentos e percepções de professores sobre a turma.	?
		14. Elaborar com os alunos formas alternativas de resolver o conflito com os professores.	Diminuição da conversa e barulho em sala de aula.  Diminuição da freqüência de comportamentos de "enfrentar os professores".



Assim a escolha por uma estratégia coletiva parece ser adequada à situação apresentada e as relações de discriminação entre a situação antecedente e as classes de respostas são claras e diretas. Novamente pode ser verificado que há poucos relatos de situações conseqüentes para cada etapa da intervenção, dificultando a caracterização das contingências de reforço que determinaram o encadeamento de classes de respostas apresentado. As conseqüências “*Maior disponibilidade dos professores em ministrar aulas para essa turma*”, “*Diminuição da conversa e barulho em sala de aula*” e “*Diminuição da freqüência de comportamentos de ‘enfrentar os professores’*” sugerem que os objetivos implícitos das intervenções foram alcançados, ou seja, houve uma melhora significativa nas relações entre professores e alunos, e esse fato pode aumentar a probabilidade de que em situações semelhantes a psicóloga venha usar o mesmo procedimento.

TABELA 29

**Intervenção coletiva sobre as dificuldades dos membros da organização em adaptar-se às novas situações de um novo período letivo**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P3</b>	No período inicial do ano letivo, alunos encontram dificuldades em adaptar-se à dinâmica dos novos professores.	Observar os alunos em sala de aula e nas interações com outros colegas.	?
		Avaliar em conjunto com os alunos os determinantes da dificuldade em adaptar-se aos novos professores.	?
		Avaliar em conjunto com os professores os determinantes da dificuldade em adaptar-se aos novos alunos.	?
		Avaliar em conjunto com os pais os determinantes da dificuldade de seus filhos em adaptar-se aos novos professores.	?
	No período inicial do ano letivo, os professores encontram dificuldades em adaptar-se às novas turmas.	Elaborar em conjunto com os pais, alunos e professores estratégias de enfrentamento e solução da dificuldade de adaptação.	Diminuição da ansiedade de pais e alunos em relação aos novos professores.
		Solicitar aos alunos e professores que realizem jogos ou exercícios grupais relacionadas à dificuldade de adaptação.	?

No comportamento apresentado na Tabela 29 é possível perceber duas situações distintas, mas com características semelhantes, e uma mesma intervenção. As relações de discriminação entre as situações antecedentes e as classes de respostas são claras e diretas. A quantidade de pessoas envolvidas no problema apresentado parece justificar a escolha por uma intervenção coletiva. A falta de relato de mudanças intermediárias para cada etapa da intervenção dificulta a caracterização das relações de contingência que determinam ao menos em parte o encadeamento das classes de respostas. As relações entre as classes de respostas e situação conseqüente “*Diminuição da ansiedade de pais e alunos em relação aos novos professores*” são indiretas e pouco claras, possivelmente pela escassez já mencionada de relatos das outras situações conseqüentes intermediárias do processo de intervenção. As relações entre a situação antecedente “... *alunos encontram dificuldades em adaptar-se aos novos professores*” e a situação conseqüente “*Diminuição da ansiedade de pais e alunos...*” é indireta, porém é muito clara: uma vez que a ansiedade diante de uma nova situação tenha sido superada é mais fácil aos sujeitos adaptar-se a ela. A falta de relato correspondente à dificuldade de adaptação dos professores impossibilita verificar se ocorre um processo semelhante com esses membros da organização escolar. O grau de clareza diminuído das relações entre os componentes do conjunto comportamental dificulta a caracterização das relações de contingência desse conjunto comportamental.

TABELA 30

**Intervenção coletiva sobre conflitos entre alunos e professores, apresentado à escola sob a forma de queixa dos pais**

Psi.	Situação Antecedente	Ação (classe de respostas)	Situação Conseqüente
P5	Pais apresentam queixa à escola por conflito entre alunos e professores.	Expor aos professores informações da Psicologia sobre o papel do professor como mediador no processo de ensinar e aprender.	?
		Solicitar aos professores que realizem exercícios grupais relacionados ao seu papel de mediador no processo de ensinar e aprender.	?
		Avaliar em conjunto com os professores as relações entre as informações expostas, os exercícios grupais e o cotidiano na escola.	Mudanças na percepção do professor sobre o aluno.  Mudanças na relação entre aluno e professor.

As relações entre os componentes do conjunto comportamental apresentado na Tabela 30 são indiretas e pouco claras, dificultando qualquer forma de caracterização e avaliação das relações de contingência entre os componentes desse comportamento. A ausência de relatos sobre as conseqüências para cada etapa da intervenção e de pistas sobre a quantidade de pais que se queixam sobre esse conflito dificulta inclusive a caracterização dos determinantes da escolha por essa estratégia.

Na Tabela 31 é possível perceber claramente as relações de discriminação de estímulos entre a situação antecedente e as classes de respostas apresentadas: mesmo que sejam apenas alguns pais a expressarem “... *dúvidas referentes ao estabelecimento de limites e disciplina, especialmente em relação aos estudos*” é muito possível que seja uma dúvida comum a muitos pais e a escolha por uma estratégia coletiva junto aos pais dos alunos parece ser adequada à situação antecedente apresentada. A escassez de relatos sobre as conseqüências intermediárias do processo dificulta a

caracterização dos aspectos determinantes do encadeamento das classes de respostas.

*Intervenções voltadas às interações entre a escola e a família:*

TABELA 31

**Intervenção coletiva sobre dúvidas de pais de alunos sobre o estabelecimento de limites e disciplina, especialmente em relação à organização nos estudos**

Psi.	Situação Antecedente	Ação (classe de respostas)	Situação Conseqüente
P2	No início do ano letivo pais de alunos procuram a psicóloga com dúvidas referentes ao estabelecimento de limites e disciplina, especialmente em respeito aos estudos.	Reunir os pais de alunos em encontros bimestrais.	?
		Ouvir de cada pai/mãe as dificuldade em orientar seus filhos nos estudos.	?
		Avaliar em conjunto com os pais os determinantes das dificuldades.	?
		Avaliar em conjunto com os pais diferentes estratégias de orientação dos filhos nos estudos.	?
		Orientações gerais em relação aos limites e disciplina na hora do estudo.	Alunos se organizam melhor para estudar as informações abordadas pelos professores em sala de aula.
		Acompanhar junto aos pais a evolução dos filhos em relação aos estudos.	Ainda existem algumas dificuldades a serem avaliadas e resolvidas.

As relações entre a situação antecedente e a situação conseqüente “*Alunos se organizam melhor para estudar as informações abordadas pelos professores em sala de aula*” e entre as classes de respostas e essa mesma situação conseqüente são indiretas, mas o grau de clareza dessas relações sugere que alguns pais conseguiram ajudar seus filhos a se organizarem melhor em seus estudos. Dessa forma os dados apresentados na Tabela 31 indicam que as relações de contingência para esse comportamento são positivamente reforçadoras e podem aumentar a probabilidade de que para situações semelhantes a psicóloga entrevistada utilize o mesmo procedimento, ou algo semelhante, adaptado às especificidades da nova situação. É importante notar que a psicóloga mostra-se interessada nos resultados a longo prazo, acompanhando “... *junto*

*aos pais a evolução dos filhos em relação aos estudos” e reconhece que a sua possibilidade de intervenção é limitada (Ainda há algumas dificuldades a serem avaliadas e resolvidas) e depende de outros fatores para ser totalmente efetiva, tal como o tempo e a adesão dos pais às orientações oferecidas durante os encontros bimestrais.*

**TABELA 32**

**Intervenção coletiva sobre as dificuldades de pais em entender e/ou aceitar a agressividade que seus filhos demonstram em sala de aula**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P6</b>	Pais com dificuldades em entender e/ou aceitar a agressividade demonstradas por seus filhos em sala de aula.	Reunir bimestralmente os pais de todas as crianças.	?
		Propor exercícios grupais relacionados à agressividade.	?
		Avaliar em conjunto com os pais as relações entre os exercícios propostos e a agressividade que seus filhos demonstram em sala de aula.	?
		Sugerir aos pais formas alternativas de lidar com a ansiedade e agressividade de seus filhos.	?

Como no comportamento apresentado na Tabela 31, as relações entre a situação antecedente e as classes de respostas apresentadas na Tabela 32 são claras e diretas: embora as dificuldades sejam expressas apenas por alguns pais elas podem ser comuns a outros pais e a estratégia coletiva parece ser adequada à demanda. A ausência de relatos sobre as conseqüências dessa intervenção dificulta a análise das relações de contingência e sugere que não faça parte do repertório comportamental dessa profissional o registro de todos os resultados de sua atuação profissional.

TABELA 33

**Intervenção familiar sobre dificuldades de aprendizagem de alguns alunos**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P2</b>	No período intermediário do ano letivo pais de alunos procuram a psicóloga preocupados com o rendimento escolar de seus filhos.	Avaliar em conjunto com o aluno os determinantes de suas dificuldades de aprendizagem.	?
		Avaliar em conjunto com os pais e outras pessoas envolvidas (professores, colegas) os determinantes das dificuldades de aprendizagem.	?
		Elaborar em conjunto com os alunos, seus pais e professores estratégias de enfrentamento e solução das dificuldades de aprendizagem do aluno.	?
		Encaminhar a outros profissionais mais qualificados quando houver mais aspectos que estejam fora do alcance da psicologia escolar.	?

As relações entre a situação antecedente e as classes de respostas do conjunto comportamental apresentado na Tabela 33 são claras e diretas: o processo de ensinar e aprender envolve muitos outros aspectos além da relação entre professor e aluno, tais como a relação com os demais colegas de classe e relações familiares, entre outros (Fernández, 1991; Baquero, 1998; Vigotski, 2000; Kubo & Botomé, 2001b), e uma intervenção junto à família, ao professor e aos colegas parece ser adequada à situação apresentada. É importante notar que a psicóloga entrevistada reconhece as limitações de sua atuação quando encaminha o aluno ou sua família “... a profissionais mais qualificados quando houver mais aspectos que estejam fora do alcance da psicologia escolar”. A ausência de relatos sobre as situações conseqüentes impossibilita a análise das relações de contingência desse comportamento e o quanto ele é efetivo na solução das dificuldades de aprendizagem dos alunos.

TABELA 34

**Intervenção familiar sobre as dificuldades de alguns pais em entender e aceitar as limitações de seus filhos**

Psi.	Situação Antecedente	Ação (classe de respostas)	Situação Conseqüente
P6	Pais com dificuldades em entender e aceitar as limitações de seus filhos.	Ouvir dos pais seus sentimentos e percepções em relação às dificuldades de aprendizagem de seus filhos.	?
		Avaliar em conjunto com os pais os determinantes das dificuldades de seus filhos.	?
		Sugerir leituras de textos com informações sobre as dificuldades de aprendizagem de seus filhos.	?
		Sugerir estratégias de enfrentamento e solução da dificuldades de aprendizagem de seu filho e da dificuldade em aceitar as suas limitações.	Pais lidam com seus filhos de uma forma diferente.
		Sugerir atividades lúdicas para realizarem com seus filhos.	?
		Solicitar ao professor que exponha e esclareça aos pais o que percebe sobre o desenvolvimento da criança em sala de aula.	Pais sentem-se mais seguros em relação à escola.
		Reunir-se com os pais periodicamente para avaliar o processo de mudança.	A criança demonstra progresso no processo de aprender.

No comportamento apresentado na Tabela 34 é possível perceber que a situação antecedente é um conjunto de estímulos discriminativos adequado à intervenção da profissional entrevistada: a partir da situação-problema apresentada, psicóloga pode fazer escolhas adequadas em relação à sua intervenção, tais como “*Avaliar em conjunto com os pais...*”, “*Sugerir leituras...*”, “*Sugerir estratégias de enfrentamento e solução...*”. É importante notar que essa profissional reconhece as limitações de sua atuação e conta com a ajuda de outros profissionais para que sua intervenção possa ser a mais efetiva possível (*Solicitar ao professor que exponha e esclareça aos pais o que percebe sobre o desenvolvimento da criança em sala de aula*). Outro dado de interesse é a preocupação da profissional pelos resultados a médio e longo prazo, demonstrada pela classe de respostas “*Reunir-se com os pais periodicamente para avaliar os processos de mudança*”. A

ausência de relatos sobre as situações conseqüentes para algumas intervenções junto aos pais (*Sugerir leituras de textos com informações sobre as dificuldades de aprendizagem de seus filhos* e *Sugerir atividades lúdicas para realizarem com seus filhos*) sugere que os pais não oferecem retorno em relação às orientações da profissional. A ausência de situações conseqüentes intermediárias para outras classes de respostas (*Ouvir dos pais seus sentimentos e percepções sobre as dificuldades ...* e *Avaliar em conjunto com os pais os determinantes das dificuldades...*) sugere que não faça parte do repertório comportamental de P6 registrar todos os resultados de suas intervenções. As situações conseqüentes apresentadas sugerem uma mudança no sentido dos objetivos implícitos da intervenção, demonstrando relações claras, porém indiretas (os resultados relatados não parecem ser produzidos diretamente pelas ações da psicóloga e sim decorrentes de outras possíveis conseqüências que não foram relatadas durante a entrevista), entre todos os componentes desse conjunto comportamental. Essas mudanças sugerem ainda que as relações de contingência desse comportamento são positivas (*A criança demonstra progresso no processo de aprender*) e negativamente (*Pais lidam com seus filhos de uma forma diferente*) reforçadoras e pode aumentar a probabilidade de que em situações semelhantes a profissional use o mesmo procedimento.



TABELA 35

**Intervenção familiar sobre a preocupação de alguns pais com o baixo desempenho escolar de seus filhos e o risco de reprovação**

Psi.	Situação Antecedente	Ação (classe de respostas)	Situação Conseqüente
P6	Ao final do período letivo, pais de alunos adolescentes procuram a psicóloga preocupados com o baixo desempenho escolar de seus filhos e com o risco de reprovação.	Ouvir dos pais seus sentimentos e percepções sobre a situação problema.	?
		Avaliar em conjunto com os pais os determinantes do baixo rendimento escolar de seu filho.	?
		Ouvir do adolescentes seus sentimentos e percepções sobre o seu desempenho escolar e as dificuldades encontradas.	?
		Avaliar em conjunto com o aluno os determinantes de suas dificuldades.	?
		Elaborar em conjunto com o aluno estratégias de enfrentamento do problema e organização dos estudos.	?
		Sugerir aos pais algumas estratégias de enfrentamento do problema e acompanhamento do desempenho escolar de seu filho.	?

As relações entre a situação antecedente e as classes de respostas dos comportamentos apresentados nas Tabelas 35 e 36 são claras e diretas, ou seja, a situações têm todas as características que exigem uma intervenção junto à família do aluno, para que ele possa ter todo o apoio necessário para conseguir recuperar seu desempenho escolar (Tabela 35) ou enfrentar a reprovação compreendendo os determinantes de seu “fracasso”, de forma a iniciar o ano letivo seguinte com novas estratégias de estudo (Tabela 36).

TABELA 36

**Intervenção familiar sobre a preocupação de alguns pais com a reprovação iminente de seus filhos**

Psi.	Situação Antecedente	Ação (classe de respostas)	Situação Conseqüente
P6	Nas últimas semanas de aula, pais procuram a psicóloga preocupados com o baixo rendimento escolar de seus filhos e com o risco de reprovação.	Ouvir dos pais seus sentimentos e percepções sobre a situação problema.	?
		Avaliar em conjunto com os pais os determinantes do baixo rendimento escolar de seus filhos.	?

**Continuação Tabela 36**

		Ouvir do aluno seus sentimentos e percepções sobre o seu rendimento escolar e sobre o risco de reprovação.	?
		Avaliar em conjunto com o aluno os determinantes de suas dificuldades.	?
		Sugerir aos pais e seus filhos estratégias de enfrentamento da reprovação, caso seja concretizada.	?
		Encaminhar o aluno e sua família para atendimento psicológico (clínico).	?

A ausência de relatos sobre as situações conseqüentes às classes de respostas apresentadas nas Tabelas 35 e 36 sugere que a psicóloga não esteja habituada a registrar todos os resultados de suas intervenções e impossibilita a caracterização das relações de contingência nesses comportamentos profissionais.

**TABELA 37****Intervenção familiar sobre problemas escolares enfrentados por alguns alunos**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P10</b>	Alunos com problemas escolares relacionados ao mesmo tempo à dinâmica da família e da sala de aula.	Reunir-se com a família e com o professor.	Família e professor reunidos com a psicóloga.
		Ouvir de cada um seus sentimentos e percepções sobre os problemas escolares do aluno em questão.	Aumento do vínculo entre professor, família e serviço de psicologia escolar.
		Avaliar em conjunto com a família e o professor os determinantes dos problemas escolares do aluno.	Semelhanças nas formas de entender os problemas que o aluno enfrenta.
		Elaborar em conjunto com a família e professor estratégias de enfrentamento e solução dos problemas escolares do aluno.	Ações coordenadas para o enfrentamento e solução dos problemas escolares do aluno.  Resolução dos problemas escolares encontrados.

No conjunto de dados referente ao comportamento apresentado na Tabela 37 é possível perceber claramente as relações de discriminação entre a situação antecedente e as classes de respostas e sugere que a profissional considera toda a sua

complexidade ao planejar sua intervenção. As relações entre algumas classes de respostas e suas respectivas situações conseqüentes são indiretas (*Ouvir de cada um seus sentimentos e percepções sobre os problemas escolares do aluno em questão* X *Aumento do vínculo entre professor, família e serviço de psicologia escolar*; *Avaliar em conjunto com a família e o professor os determinantes dos problemas escolares do aluno* X *Semelhanças nas formas de entender os problemas que o aluno enfrenta*) e sugerem que os dados mais importantes para essa psicóloga seja o resultado final de sua intervenção (*Ações coordenadas para o enfrentamento e solução... e Resolução dos problemas escolares encontrados*). Tais resultados indicam uma mudança efetiva na situação-problema apresentada e podem ter reforçado positivamente esse comportamento, de forma que em uma situação semelhante essa profissional use o mesmo procedimento, adaptado às especificidades da nova situação.

TABELA 38

**Intervenção familiar sobre as dificuldades que alguns pais enfrentam com seus filhos**

Psi.	Situação Antecedente	Ação (classe de respostas)	Situação Conseqüente
P10	Pais solicitam auxílio da psicóloga para lidar com alguns problemas que enfrentam com seus filhos.	Reunir-se com a família.	Família e psicóloga reunidos.
		Ouvir os sentimentos e percepções dos pais a respeito da situação problema.	?
		Sugerir estratégias de enfrentamento e solução da situação problema.	Melhora no desempenho escolar do aluno.  Diminuição do comportamento considerado inadequado.
		Reunir-se periodicamente com a família para acompanhar a evolução do caso.	?

De acordo com os dados apresentados na Tabela 38 as relações de discriminação de estímulos entre a situação antecedente e as classes de respostas

são claras e efetivas. As relações entre as classes de respostas e as situações conseqüentes relatadas (*Melhora no desempenho escolar do aluno e Diminuição do comportamento considerado inadequado*) são também claras e diretas, o que sugere que as mudanças são “naturalmente” produzidas pela ação da psicóloga. As relações entre a situação antecedente e as situações conseqüentes são igualmente claras e indicam que o objetivo implícito na intervenção tenha sido alcançado, caracterizando contingências que possivelmente reforçam o comportamento profissional de P10, ou seja, é provável que em situações semelhantes a psicóloga entrevistada use procedimentos semelhantes a este caso. É importante notar a preocupação da profissional por resultados a médio e longo prazo, manifestada pela classe de respostas *“Reunir-se periodicamente com a família para acompanhar a evolução do caso”*, entretanto a ausência de relatos sobre as conseqüências para essa ação em especial dificulta a caracterização das relações de contingência para essa etapa da intervenção.

**TABELA 39**  
**Intervenção familiar sobre a cultura da organização escolar**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P11</b>	Relações entre famílias de alunos e escolas permeadas pelas queixas escolares de baixo desempenho ou e/ou problemas de comportamento, supervalorizando os aspectos negativos do desempenho do aluno.	Convidar os pais a participarem de “Grupos de Pais”.	?
		Expor informações de Psicologia que esclareçam as necessidades das crianças.	?
		Sugerir formas alternativas de lidar com seus filhos.	Pouca ou nenhuma mudança concreta.

As relações entre a situação antecedente e as classes de respostas do comportamento apresentado na Tabela 39 são claras e diretas, mas não contemplam toda a complexidade do problema apresentado: se são as relações entre família e

escola que estão permeadas pela supervalorização “... *dos aspectos negativos do desempenho do aluno*”, então a intervenção deveria abranger também outros setores da organização escolar, tais como o quadro docente e o Serviço de Orientação Escolar e mesmo os alunos, visto que são os conjuntos de seus comportamentos que são considerados problemáticos. Alguns pesquisadores dos processos escolares afirmam que são muitos os aspectos que determinam os comportamentos humanos que ocorrem na escola e a intervenção em apenas um aspecto apenas será efetiva se for um ponto de intersecção na rede de multideterminação (Curonici & McCulloch, 1999; Andrada, 2002, 2003, 2004, 2005). Em relação às necessidades dos pais dos alunos, os dados sugerem que a intervenção foi adequada à demanda apresentada, entretanto a ausência de uma etapa direcionada aos outros membros pode interferir na efetividade da atuação. A situação conseqüente relatada (*Pouca ou nenhuma mudança concreta*) sugere que as mudanças sobre a situação inicialmente apresentada não foi significativa e esse fato indica que as relações de contingência podem não ser reforçadoras para o comportamento apresentado na Tabela 39. No entanto, esse conjunto de procedimentos foi relatado como o mais usual para situações semelhantes. A profissional entrevistada explica o que pode ter interferido na efetividade de sua intervenção:

(...) acaba esbarrando nessa questão de horário, a escola não disponibiliza espaço. Eu fiz esse projeto de grupo de pais com uma certa frequência, encontros mensais, e acabou que o projeto não deu certo porque a sala não estava disponível, ou então chamava quinze famílias e aparecia duas, tinha que ser feito à noite então acabava não dando certo. Ainda é o meu grande sonho, mas ainda não encontrei um meio viável mesmo de fazer isso, grupos de pais para atingir a comunidade mesmo. (P11, 34 anos).

Alguns estudiosos concordam que os aspectos organizacionais têm muita influência sobre a atuação profissional de psicólogos em organizações (Zanelli, Borges-

Andrade & Bastos, 2004; Moreira, 1992; Waldow & Fernandes, 2003, 2003b), seja para amplificar a efetividade das intervenções, seja para restringi-la. Segundo a própria psicóloga o maior determinante de sua persistência é a crença na efetividade do trabalho em grupos. Entretanto a ausência de dados complementares dificultam a identificação e caracterização de outros fatores que determinam a probabilidade de ocorrência desse conjunto comportamental e que podem ser utilizados para superar as dificuldades encontradas.

**TABELA 40**  
**Intervenção multiprofissional sobre conflitos entre pais e professores**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P1</b>	Conflito entre pais e professores gerados por insatisfação dos pais com o método de ensino utilizado pelo professor ou com o próprio professor.	Ouvir as percepções e sentimentos do professor em relação ao conflito.	?
		Avaliar em conjunto com o professor as relações entre seu comportamento e a situação de conflito.	Mudança nas percepções e sentimentos em relação aluno e seus pais.
		Ouvir as percepções e sentimentos dos pais sobre o conflito.	?
		Expor aos pais a posição do professor diante do conflito.	?
		Expor aos pais os comportamentos do filho em sala de aula.	?
		Avaliar em conjunto com os pais as relações entre o comportamento do filho em classe e o conflito.	Mudanças nas percepções e sentimentos em relação ao professor.

**Continuação Tabela 40**

		Reunir pais e professores e possibilitar que cada pessoa envolvida possa expor ao outro seus sentimentos e percepções sobre o conflito. (depende da natureza do conflito)	Mudanças nas percepções e sentimentos de ambas as partes sobre o conflito.
		Elaborar em conjunto com ambas as partes estratégias de enfrentamento e solução do problema.	<p>Maior entendimento mútuo.</p> <p><b>e/ou</b></p> <p>Algumas vezes não há mudanças, por indisponibilidade de uma das partes em encontrar uma solução que não seja "a sua".</p>

As relações entre a situação antecedente e as classes de respostas são claras e diretas, possibilitando a ocorrência de um processo de discriminação de estímulos efetiva. Os resultados relatados não parecem ser produzidos naturalmente pela ação da psicóloga, mas sim decorrências de outras conseqüências que podem ter ocorrido e não foram relatadas durante a entrevista, como por exemplo:

- a) *Avaliar em conjunto com o professor as relações entre seu comportamento e a situação de conflito. → Professor com maior conhecimento sobre os diferentes aspectos determinantes do conflito<sup>5</sup> → Mudança nas percepções e sentimentos em relação aluno e seus pais.*
- b) *Avaliar em conjunto com os pais as relações entre o comportamento do filho em classe e o conflito. → Pais com maior conhecimento sobre os diferentes aspectos determinantes do conflito → Mudanças nas percepções e sentimentos em relação ao professor.*

<sup>5</sup> Os comportamentos redigidos em fonte arial itálico não foram relatados durante a entrevista. Eles são deduções da pesquisadora, a partir das leituras acerca das possibilidades de atuação em Psicologia Escolar.

Apesar de serem indiretas, as relações entre as classes de respostas e a situações conseqüentes apresentadas sugerem mudanças significativas na situação antecedente e caracteriza relações de contingência que possivelmente reforçam positivamente o comportamento profissional apresentado na Tabela 40. É interessante observar que a psicóloga reconhece as limitações de suas intervenções e as relações com os comportamentos de outras pessoas envolvidas no processo (*Algumas vezes não há mudanças, por indisponibilidade de uma das partes em encontrar uma solução que não seja “a sua”*), caracterizando também relações contingentes de reforço intermitente. Segundo Skinner (2000) as contingências de reforço intermitente são mais efetivas que o reforço contínuo, ou seja, é mais difícil extinguir comportamentos reforçados intermitentemente do que aqueles que são reforçados continuamente. A ausência de relatos sobre as situações conseqüentes para cada etapa da intervenção dificulta a caracterização das relações de contingência que determinam, ao menos em parte, o encadeamento das classes de respostas.

TABELA 41

**Intervenção multiprofissional sobre a ansiedade de alguns pais, alunos e professores sobre a probabilidade de reprovação**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P3</b>	No período final do ano letivo, pais, alunos e professores procuram a psicóloga ansiosos com a grande probabilidade de reprovação.	Ouvir as percepções e sentimentos dos pais, alunos e professores sobre a provável reprovação.	?
		Avaliar em conjunto com os pais, alunos e professores os determinantes da provável reprovação.	Diminuição da raiva e ansiedade do professor, pais e alunos em relação à provável reprovação.

No comportamento profissional apresentado na Tabela 41 é possível perceber uma efetiva relação de discriminação de estímulos entre a situação antecedente e as



classes de respostas. Uma situação desconhecida e aversiva como a probabilidade de reprovação possivelmente gera muita ansiedade entre as pessoas envolvidas, pois “atesta” o fracasso das pessoas envolvidas na situação apresentada como pais, estudantes e professores. As classes de respostas “*Ouvir as percepções e sentimentos dos pais, alunos e professores sobre a provável reprovação*” e “*Avaliar em conjunto com os pais, alunos e professores os determinantes da provável reprovação*” demonstram a adequação da intervenção à situação antecedente apresentada. Como no conjunto de dados apresentados na Tabela 40, as relações entre as classes de respostas e a situação conseqüente são claras, mas indiretas e sugerem que existam resultados intermediários não relatados dos quais essas conseqüências seja decorrências.

TABELA 42

**Intervenção Multiprofissional sobre o pedido de assessoria de alguns professores em seu diálogo com os pais sobre o desempenho escolar de seus filhos**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P3</b>	Professores solicitam à psicóloga que os assessorie no diálogo com os pais sobre o desempenho escolar de seu filho, durante a entrega bimestral dos boletins de desempenho.	Avaliar em conjunto com o professor os tópicos a serem discutidos com os pais durante a entrega dos boletins.	?
		Sugerir ao professor formas alternativas de informar aos pais sobre o desempenho escolar do aluno.	?

O comportamento apresentado na Tabela 42 constitui parte das atividades de assessoria que esta profissional presta aos professores. A situação antecedente apresenta características que possibilitam que a profissional discrimine os estímulos adequadamente, agindo de acordo com a demanda apresentada. A ausência de relatos sobre as situações conseqüentes impossibilita a caracterização das relações entre os diferentes componentes desse conjunto comportamental e das relações de contingência que interferem na sua probabilidade de ocorrência.

As relações entre a situação antecedente e as classes de respostas do comportamento apresentado na Tabela 43 são claras e diretas: em uma reunião entre pais e professores para discutir o desempenho escolar insatisfatório ou comportamento inadequado de um aluno em sala de aula é preciso possibilitar que todas as pessoas envolvidas sintam-se ouvidas e compreendidas (*Ouvir de cada um seus sentimentos e percepções...*) e mediar o diálogo para que seja possível encontrar a melhor solução possível ao problema apresentado (*Avaliar em conjunto com os pais e professor os determinantes... e Elaborar em conjunto com os pais e professor estratégias de enfrentamento e solução...*).

TABELA 43

**Intervenção multiprofissional em uma reunião entre pais e professores pelo desempenho escolar insatisfatório ou comportamento inadequado na escola**

Psi.	Situação Antecedente	Ação (classe de respostas)	Situação Conseqüente
P4	A equipe pedagógica solicita a presença dos pais na escola pelo rendimento escolar insatisfatório ou comportamento em sala de aula inadequado.	Reunir pais e professores.	?
		Ouvir de cada um seus sentimentos e percepções sobre as dificuldades e/ou comportamento inadequado do aluno.	?
		Avaliar em conjunto com os pais e professor os determinantes das dificuldades e/ou comportamento inadequado do aluno.	?
		Elaborar em conjunto com os pais e professor estratégias de enfrentamento e solução das dificuldades de aprendizagem e/ou comportamento inadequado.	Satisfação e confiança dos pais em relação ao trabalho da escola.  Diminuição da ansiedade em relação às dificuldades e/ou comportamento inadequado do aluno em sala de aula.  Maior flexibilidade no diálogo entre a escola e família.

A ausência de relatos sobre as situações conseqüentes para cada etapa da intervenção apresentada na Tabela 43 dificulta a caracterização completa das relações de contingência que determinam parte do encadeamento de classes de respostas apresentado. As relações entre a situação antecedente e as situações conseqüentes e entre as classes de respostas e as situações conseqüentes são pouco claras, dificultando a caracterização das mudanças produzidas pela ação dessa profissional e das relações de contingência para esse comportamento. Certamente os resultados apresentados (*Satisfação e confiança dos pais em relação ao trabalho da escola, Diminuição da ansiedade em relação às dificuldades e/ou comportamento inadequado do aluno em sala de aula e Maior flexibilidade no diálogo entre a escola e família*) são condições fundamentais para a efetividade da intervenção e possivelmente são resultados intermediários do processo, entretanto dizem pouco sobre o grau de compreensão de pais e professores sobre o problema apresentado, após a realização da reunião ou sobre a resolução das dificuldades de aprendizagem e/ou comportamento inadequado da criança ou adolescente identificado como aluno-problema.

TABELA 44

**Intervenção multiprofissional sobre conflitos entre pais e professores**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P5</b>	Conflitos entre pais e professores, gerados por insatisfação dos pais com o método de trabalho do professor ou com o próprio professor.	Observar o professor em sala de aula.	?
		Expor à coordenadora suas percepções sobre as relações entre o que observou e a queixa.	?

**Continuação Tabela 44**

<b>P5</b>	Conflitos entre pais e professores, gerados por insatisfação dos pais com o método de trabalho do professor ou com o próprio professor.	Avaliar em conjunto com a coordenadora os determinantes da queixa.	O professor muda seu método de trabalho.  Mudanças na percepção do professor sobre o aluno.  Mudanças na relação entre aluno e professor.
-----------	---	--	---

As relações entre os componentes do conjunto comportamental apresentado na Tabela 44 são indiretas e pouco claras. Uma situação semelhante exigiria uma intervenção junto aos pais e professores, a fim de mediar a solução mais adequada à demanda apresentada, entretanto a intervenção dessa profissional sugere que existam outros estímulos discriminativos não explicitados na situação antecedente apresentada, tais como as definições dos papéis profissionais na organização escolar em que atua. Segundo a fala de P5 as intervenções mais diretamente relacionadas ao desempenho profissional do professor fazem parte das funções da coordenadora pedagógica e ela, como psicóloga, exerce mais a função de assessora em situações que envolve o corpo docente:

Em relação ao professor a gente pode sondar, observar em sala de aula, conversar com o aluno, ou mesmo com o professor. **Só que essa intervenção feita com o professor não é feita por mim**<sup>6</sup>. Eu posso conversar com a coordenadora, sobre como eu tenho percebido, mas entrar na questão direta com o professor, não. (P5, 27 anos).

Os resultados apresentados na Tabela 44 mostram pouco sobre o grau de compreensão da coordenadora a respeito do conflito entre os pais e o professor ou do trabalho do professor após a assessoria. Essa ausência de relato em conjunto com a fala de P5 torna possível inferir que as mudanças relatadas não tenham sido diretamente produzidas pela intervenção da profissional entrevistada, mas da

intervenção planejada pela coordenadora a partir da avaliação realizada pela psicóloga. Ainda de acordo com a fala de P5 “*O professor tenta modificar algumas coisas, claro que tá em risco o emprego dele, mas ele tenta modificar a dinâmica de aula, o relacionamento com o aluno (...)*”, entretanto as relações entre a situação antecedente e as situações conseqüentes também são pouco claras e pouco diretas, possibilitando poucas informações sobre uma possível resolução do conflito. Um questionamento que fica presente com a análise desse comportamento é “As condições de trabalho para esse professor tornaram-se menos aversivas”?

TABELA 45

**Intervenção multiprofissional sobre conflito entre pais de aluno e professor**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P6</b>	Pais entram em conflito com o professor por este sugerir ajuda especializada para seus filhos com dificuldades de aprendizagem.	Ouvir do professor (em separado) seus sentimentos e percepções sobre o conflito.	?
		Ouvir dos pais seus sentimentos e percepções em relação ao conflito e às dificuldades de seus filhos.	?
		Avaliar em conjunto com os pais os determinantes do conflito.	?
		Avaliar em conjunto com os pais os determinantes das dificuldades de aprendizagem dos seus filhos.	?
		Sugerir aos pais leituras de textos com informações sobre as dificuldades de aprendizagem de seus filhos.	Os pais lidam com seus filhos de uma forma diferente.
		Sugerir aos pais atividades lúdicas para realizarem com os filhos.	?
		Reunir pais e professor.	?

<sup>6</sup> Grifo da pesquisadora.

**Continuação Tabela 45**

P6	Pais entram em conflito com o professor por este sugerir ajuda especializada para seus filhos com dificuldades de aprendizagem.	Solicitar ao professor que exponha e esclareça aos pais o que percebe sobre o desenvolvimento da criança em sala de aula.	O professor lida com a criança em sala de aula de uma forma diferente.  Pais sentem-se mais seguros em relação ao professor.  Maior vínculo entre o professor e a família do aluno.
		Acompanhar o processo de mudança.	A criança demonstra crescimento no processo de aprender.

O comportamento apresentado na Tabela 45 é muito semelhante ao conjunto de dados apresentados na Tabela 34, entretanto há uma diferença significativa: neste caso os pais entram em conflito com o professor em virtude da sugestão de ajuda especializada para as dificuldades de seus filhos, com as quais têm dificuldade de lidar e aceitar. De acordo com os dados é possível perceber que os estímulos discriminativos componentes da situação antecedente possibilitam à profissional uma escolha adequada à demanda apresentada, com intervenções relacionadas à prática de mediação e orientações gerais aos pais referentes às dificuldades de seus filhos (*Ouvir do professor seus sentimentos e percepções sobre o conflito, Ouvir dos pais seus sentimentos e percepções sobre o conflito e sobre as dificuldades de seus filhos, Avaliar em conjunto com os pais os determinantes..., Sugerir aos pais leituras de textos..., Sugerir aos pais atividades lúdicas..., etc*). As relações entre as classes de respostas e as situações conseqüentes são claras e indiretas, ou seja, é possível perceber por meio dos dados apresentados que os resultados relatados são decorrências de outras possíveis conseqüências, não relatadas durante a entrevista, como por exemplo:

- a) *Avaliar em conjunto com os pais os determinantes das dificuldades de seus filhos + Sugerir aos pais leituras de textos com informações sobre as dificuldades de seus filhos → Maior conhecimentos sobre as dificuldades de seus filhos → Os pais lidam com seus filhos de uma forma diferente.*
- b) *Solicitar ao professor que esclareça aos pais o que percebe sobre o desenvolvimento de seus filhos em sala de aula → Maior conhecimento dos pais sobre o contexto global da situação-problema → Pais sentem-se mais seguros em relação ao professor e Maior vínculo entre o professor e a família do aluno.*

A ausência de relatos sobre as situações conseqüentes intermediárias para outras classes de respostas indica que não faz parte do repertório comportamental de P6 registrar todos os resultados – incluindo os intermediários – de suas intervenções. As relações entre a situação antecedente e as situações conseqüentes registradas são claras e diretas: apesar de não haver menção direta à resolução do conflito, as situações conseqüentes “*O professor lida com a criança em sala de aula de uma forma diferente*” e “*Pais sentem-se mais seguros em relação ao professor*” indicam que o mesmo foi resolvido de forma adequada, e a situação conseqüente “*A criança demonstra progresso no processo de aprender*” sugere que as dificuldades da criança foram superadas com a intervenção e o acompanhamento subsequente, caracterizando relações de contingência que podem reforçar positivamente esse comportamento profissional.

TABELA 46

**Intervenção multiprofissional sobre as dificuldades de alguns pais em lidar com os problemas de adaptação de seus filhos à rotina escolar**

Psi.	Situação Antecedente	Ação (classe de respostas)	Situação Conseqüente
P10	Pais procuram auxílio da psicóloga para lidar com dificuldades de adaptação de seus filhos à rotina escolar.	Observar a criança no ambiente escolar, durante o dia.	?
		Avaliar o processo de adaptação à rotina escolar.	?
		Elaborar textos informativos voltados aos pais sobre o processo de adaptação à escola.	?
		Elaborar em conjunto com os professores relatórios diários do desenvolvimento da criança na escola, que serão enviados aos pais.	?
		Autorizar a presença dos pais ou responsáveis em sala de aula, no primeiro mês do período letivo.	A família se sente mais segura em relação à escola.
		Implantar estratégias de acompanhamento longitudinal da criança: a professora acompanha a mesma turma por um período de três anos.	A criança se sente mais segura no ambiente escolar.  O processo de adaptação da criança acontece com maior tranquilidade.

A partir dos dados referentes ao comportamento apresentado na Tabela 46 é possível perceber que a profissional tem interesse em estender os benefícios de sua intervenção ao maior número de pais possível. Embora somente alguns pais procuram a psicóloga, as “...dificuldades de adaptação dos (...) filhos à rotina escolar” podem abranger outras famílias. Assim, o conjunto de classes de respostas apresentadas é adequado à demanda, apesar de serem indiretamente relacionadas à situação antecedentes. As classes de respostas são relativamente independentes umas das outras, não havendo necessariamente alguma ordem de encadeamento entre elas. A ausência de relatos de situações conseqüentes sobre algumas classes de respostas sugere que essa profissional não esteja habituada a registrar todos os resultados de suas intervenções e dificulta a caracterização das relações de contingência de todas as classes de respostas. As conseqüências que foram registradas (*A família se sente mais segura em*



relação à escola, A criança se sente mais segura no ambiente escolar, O processo de adaptação da criança acontece com maior tranquilidade) indicam que os objetivos iniciais implícitos na intervenção foram atingidos e podem aumentar a probabilidade de que em situações semelhantes o mesmo procedimento seja usado.

*Intervenções voltadas às interações entre os professores:*

**TABELA 47**  
**Intervenção individualizada sobre conflitos entre professores**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P1</b>	Conflito entre professores (colegas de trabalho), gerado por dificuldades de comunicação.	Ouvir de cada professor seus sentimentos e percepções sobre o conflito.	?
		Avaliar em conjunto com cada um dos professores os determinantes do conflito.	?
		Reunir ambas as partes e possibilitar que cada exponha seus sentimentos e percepções sobre o conflito.	?
		Avaliar em conjunto com ambas as partes as relações entre seus comportamentos e o conflito.	<p>Maior entendimento mútuo.</p> <p>Maior respeito entre os colegas.</p>
		Elaborar em conjunto com ambas as partes soluções para o conflito.	<p>Restabelecimento da relação amigável de trabalho.</p> <p>Maior valorização em relação ao trabalho do colega.</p>

As características da situação antecedente apresentada na Tabela 47 são para a psicóloga um conjunto de estímulos discriminativos adequados e permite escolher o melhor procedimento para a demanda: uma situação de conflito isolada exige um processo individualizado de mediação, parte a parte, de acordo com o encadeamento de classes de respostas apresentado (*Ouvir de cada professor seus sentimentos e percepções sobre o conflito, Avaliar em conjunto com cada professor os determinantes do conflito, Reunir ambas as partes..., Avaliar em conjunto com ambas as partes os determinantes do conflito e Elaborar em conjunto com ambas as partes estratégias de enfrentamento e*

*solução...).* A ausência de relatos sobre as situações conseqüentes intermediárias dificulta a identificação e caracterização das relações de contingência que determinam em parte a escolha de tal procedimento. As relações entre as classes de respostas e as situações conseqüentes (*Maior entendimento mútuo, Maior respeito entre os colegas, Restabelecimento da relação amigável de trabalho e Maior valorização do trabalho do outro colega*) são claras e diretas, ou seja, indicam que os resultados registrados podem ter sido naturalmente produzidos pela ação de P1. A situação antecedente e as conseqüências também são clara e diretamente relacionadas, sugerindo que os objetivos dessa intervenção foram atingidos. Esses dados caracterizam as relações de contingência como possivelmente reforçadoras desse conjunto comportamental, ou seja, é possível que em uma situação semelhante a profissional entrevistada intervenha da mesma forma, com algumas adaptações às especificidades da nova situação.

TABELA 48

**Intervenção individualizada sobre conflitos entre diferentes membros da organização escolar**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P3</b>	Conflitos de diferentes naturezas e que envolvem diferentes membros da organização escolar.	Ouvir de cada pessoa envolvida suas percepções e sentimentos acerca do conflito.	?
		Avaliar em conjunto com as pessoas envolvidas os determinantes da situação-problema.	?
		Elaborar em conjunto com as pessoas envolvidas estratégias de enfrentamento e resolução do conflito.	?

As relações entre a situação antecedente e as classes de respostas do comportamento apresentado na Tabela 48 são claras e diretas, e assim como no comportamento apresentado na Tabela 47, as características da demanda possibilitam um processo de discriminação de estímulos adequado que possibilita a escolha do

melhor procedimento para lidar com o conflito entre os membros da organização. A ausência de relatos sobre quaisquer resultados impossibilita a identificação e caracterização das relações de contingência que reforçam esse comportamento e sugerem que não faça parte do repertório comportamental dessa profissional o registro de todos os resultados de suas intervenções.

TABELA 49  
**Intervenção individualizada sobre conflitos entre professores**

Psi.	Situação Antecedente	Ação (classe de respostas)	Situação Conseqüente
P10	A direção escolar solicita ao psicólogo auxílio para lidar com conflitos entre alguns professores.	Reunir-se com os professores envolvidos no conflito.	?
		Ouvir de cada um seus sentimentos e percepções sobre a situação-problema.	?
		Avaliar em conjunto com os professores os determinantes do conflito.	?
		Elaborar em conjunto com os professores estratégias de enfrentamento e solução do problema.	?

No conjunto de dados apresentados na Tabela 49 é possível perceber que há uma clara condição discriminativa para a intervenção da psicóloga, caracterizada pelo pedido da professora, talvez por não ser muito comum haver conflitos entre professores na escola em que atua:

**Às vezes** a direção da escola solicita ajuda quando, muitas vezes algumas dificuldades que um determinado professor apresente seja particular, ou até na dinâmica de relação com os amigos, e que chega à direção. No geral a direção ouve muito o serviço de psicologia, muitas vezes pede pra gente intervir, pra gente conversar, pra atender o grupo ou a dupla, às vezes acontece assim, por exemplo, pode acontecer uma rivalidade entre um período e outro e aí a gente acaba trabalhando o grupo dessa forma, mas **no geral não é muito comum**<sup>7</sup>. (P10, 47 anos).

As relações entre as classes de respostas e a situação antecedente são claras e diretas e sugerem que a atuação da psicóloga foi adequada à solicitação realizada. Por outro lado a ausência de relatos sobre as situações conseqüentes impossibilita a

avaliação da efetividade da intervenção e a caracterização das relações de contingência que determinam em parte esse comportamento profissional.

TABELA 50

**Intervenção coletiva sobre dificuldades dos professores em integrar suas experiências com os colegas de trabalho**

Psi.	Situação Antecedente	Ação (classe de respostas)	Situação Conseqüente
P2	Professores apresentam dificuldades em integrar experiências por indisponibilidade de tempo livre e incompatibilidade de horários de trabalho	Elaborar projeto de oficinas de integração.	?
		Reunir professores em encontros semestrais.	?
		Solicitar aos professores que executem exercícios grupais envolvendo cooperação e entrosamento.	?
		Avaliar em conjunto com os professores as relações interpessoais.	Melhora nas relações interpessoais. Maior facilidade na comunicação entre os colegas
		Ouvir de cada professor suas percepções e sentimentos acerca dos objetivos da organização e seus objetivos individuais.	?
		Avaliar em conjunto com os professores os objetivos da organização.	?
		Avaliar em conjunto com os professores os objetivos individuais.	?
		Avaliar em conjunto com os professores as relações entre objetivos organizacionais e individuais.	?
		Avaliar em conjunto com os professores as relações de trabalho na escola.	Maior troca de experiências e informações.

No comportamento profissional apresentado na Tabela 50 é possível perceber que as características da situação antecedente formam um conjunto de estímulos discriminativos efetivos para a psicóloga, indicando que uma estratégia coletiva seja a mais adequada à demanda apresentada. As relações que não estão tão claras são aquelas estabelecidas entre as classes de respostas referentes aos objetivos organizacionais e individuais (*Ouvir de cada professor suas percepções e sentimentos acerca*

<sup>7</sup> Grifos da pesquisadora.

*dos objetivos da organização e seus objetivos individuais, Avaliar em conjunto com os professores os objetivos...*, *Avaliar em conjunto com os professores as relações entre os objetivos organizacionais e individuais*) para as quais não há qualquer sinalização mencionada na entrevista. A ausência de relatos sobre as conseqüências para essas classes de respostas impossibilita a avaliação da efetividade dessas etapas da intervenção, assim como das relações de contingência que podem determinar sua probabilidade de ocorrência. As situações conseqüentes que foram registradas (*Melhora nas relações interpessoais, Maior facilidade de comunicação entre os colegas, Maior troca de experiências e informações*) indicam que os objetivos implícitos na intervenção foram alcançados, caracterizando relações de contingência que podem ser positivamente reforçadoras para a intervenção, pelo menos no que diz respeito às classes de respostas que indiretamente produziram tais resultados (*Avaliar em conjunto com os professores as relações interpessoais, Avaliar em conjunto com os professores as relações de trabalho na escola*). A psicóloga relata ainda que esses encontros possibilitaram aos professores criarem outras estratégias de integração de experiências e informações que independem do tempo que compartilham na organização escolar, demonstrando a capacidade coletiva de criar novas soluções para os problemas encontrados na escola, desde que haja espaço e tempo para que essa prática possa fazer parte do cotidiano escolar:

Eles trocam, levam revista um pro outro, 'vi um conteúdo pra trabalhar com tua turma na disciplina', isso acontece. (...) então a gente criou, para facilitar isso [a comunicação entre os colegas], um grupo de e-mails, entre os professores e funcionários. (P2, 23 anos).

TABELA 51

**Intervenção coletiva sobre conflitos entre os professores**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P6</b>	A direção da escola ou o Serviço de Orientação Escolar solicita auxílio à psicóloga na resolução de conflitos entre os professores.	Reunir-se com os professores.	?
		Solicitar aos professores que realizem exercícios grupais relacionados ao conflito.	?
		Avaliar em conjunto com os professores as relações entre os exercícios propostos e o conflito.	?

As relações entre a situação conseqüente e as classes de respostas do comportamento apresentado na Tabela 51 são pouco claras, pois a psicóloga entrevistada não deixa claro a natureza do conflito ou quantos professores estão envolvidos. A ausência de tais informações dificulta a caracterização e análise da adequação da intervenção à demanda apresentada. A ausência de relatos sobre as conseqüências indica que não faz parte do repertório comportamental da profissional registrar todos os resultados de suas intervenções e dificulta a caracterização das relações de contingência que determinam em parte a probabilidade de ocorrência desse conjunto comportamental.

TABELA 52

**Intervenção coletiva sobre problemas na comunicação interpessoal dos professores**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P8</b>	Professores apresentam dificuldades na comunicação interpessoal; intrigas e boatos entre professores na organização.	Reunir-se com professores, periodicamente.	?
		Solicitar aos professores que realizem exercícios grupais relacionados às dificuldades de comunicação e/ou aos problemas interpessoais.	?

**Continuação Tabela 52.**

Professores apresentam dificuldades na comunicação interpessoal; intrigas e boatos entre professores na organização.	Ouvir dos professores seus sentimentos e percepções sobre as dificuldades de comunicação e/ou aos problemas interpessoais.	?
	Avaliar em conjunto com os professores os determinantes das dificuldades de comunicação, intrigas e boatos.	?
	Elaborar em conjunto com os professores estratégias de enfrentamento e solução para as dificuldades de comunicação e/ou problemas interpessoais.	Processo comunicacional mais claro e honesto Diminuição das intrigas e boatos.
	Reunir-se com os professores periodicamente, em encontros sociais, fora do horário e local de trabalho.	Maior vínculo entre os professores.

A partir dos dados apresentados na Tabela 52 é possível perceber claramente as relações entre a situação antecedente e as classes de respostas. Intrigas, boatos e problemas comunicacionais geralmente geram ansiedade e prejudicam a qualidade do trabalho realizado na organização. De acordo com as características da situação antecedente apresentada parece que uma estratégia coletiva é a mais adequada à demanda, indicando que os estímulos discriminativos que fazem parte desse conjunto comportamental são efetivos para a emissão do encadeamento das classes de respostas apresentado. A ausência de relatos sobre as situações conseqüentes intermediárias para cada etapa da intervenção dificulta a caracterização das relações de contingência que determinam em parte a emissão das classes de respostas apresentadas. É importante notar a preocupação da psicóloga pelos resultados a médio e longo prazo, demonstrada pela classe de respostas *“Reunir-se com os professores periodicamente, em encontros sociais, fora do horário e local de trabalho”*. Os resultados finais registrados sugerem que o objetivo implícito na intervenção foi atingido, caracterizando relações de contingência que podem ser positivamente reforçadoras para esse conjunto comportamental.

*Intervenções voltadas à avaliação do trabalho realizado:*

TABELA 53

**Avaliação anual do trabalho realizado durante o período letivo**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P1</b>	No período final do ano letivo a coordenadoria pedagógica solicita uma avaliação do trabalho realizado pelo Serviço de Psicologia durante o ano.	Identificar objetivos propostos no início do ano.	?
		Avaliar o grau de resolutividade do trabalho realizado pelo Serviço de Psicologia.	<p>Maior conhecimento sobre as limitações profissionais do Serviço de Psicologia</p> <p>Maior conhecimento de suas limitações pessoais.</p>

No conjunto de dados referentes ao comportamento apresentado na Tabela 53 é possível perceber claramente que o único estímulo discriminativo claramente definido para a emissão das classes de respostas é o pedido da coordenadoria pedagógica. Entretanto, apesar de não estar indicado no registro da situação antecedente, é possível perceber que essa solicitação não é o único aspecto determinante da ocorrência dessas classes de respostas. Os resultados registrados (*Maior conhecimento sobre as limitações profissionais dos Serviços de Psicologia, Maior conhecimento sobre suas limitações pessoais*) indicam o quanto a avaliação do trabalho realizado possibilita a essa profissional caracterizar as possibilidades e os limites de sua atuação. Por meio da fala de P1 é possível observar, a partir de seu próprio ponto de vista, as dificuldades que a profissional enfrenta com a sobrecarga de demandas e como essa possibilidade de avaliar o próprio trabalho possibilita o aprimoramento profissional:

Eu acho que fica as perguntas: o que nós conseguimos fazer? O que ainda dá tempo? (...) Às vezes o psicólogo tá nesse todo, interagindo com esse todo, mas muitas coisas se perdem. (...) É um volume de coisas muito alto que não é dividido. (...) Houve uma época que eu não conseguia administrar bem isso aqui, e aí atender tudo quanto é tipo de demanda, e não era pra mim, pra Psicologia, era pro Serviço de Orientação disciplinar.



Então eu fui me organizando ‘Isso aqui é uma demanda DA Psicologia, isso aqui é outra coisa. Até os outros colegas saberem quem é o psicólogo. (P1, 44 anos).

TABELA 54

**Avaliação do desenvolvimento das atividades pedagógicas realizadas durante a primeira parte do período letivo, em relação aos objetivos estabelecidos no início do ano**

Psi.	Situação Antecedente	Ação (classe de respostas)	Situação Conseqüente
P6	No período intermediário do ano letivo a direção ou o SOE solicitam à psicóloga auxílio para avaliar o desenvolvimento das atividades pedagógicas em relação aos objetivos estabelecidos no início do ano.	Reunir-se com os professores no início do segundo semestre.	?
		Revisar junto com os professores os objetivos da organização escolar.	?
		Revisar com os professores os objetivos formais e informais estabelecidos para cada turma no início do ano letivo.	?
		Avaliar em conjunto com os professores o desenvolvimento de suas atividades em relação a esses objetivos.	?
		Avaliar em conjunto com os professores a necessidade de modificações na elaboração dos objetivos.	?
		Elaborar em conjunto com os professores as modificações que foram julgadas necessárias.	?

Na Tabela 54 é possível perceber que a condição discriminativa é o pedido da direção o Serviço de Orientação Educacional e as relações entre a situação antecedente e as classes de respostas são claras e diretas, indicando que a psicóloga está familiarizada com os procedimentos comuns às avaliações institucionais. A ausência de quaisquer relatos sobre as situações conseqüentes impossibilita a avaliação da efetividade dessa intervenção, bem como a caracterização das relações de contingência que podem fortalecer ou enfraquecer esse tipo de comportamento profissional.

*Intervenções voltadas às interações entre as equipes pedagógicas e administrativas:*

TABELA 55

**Intervenção individualizada sobre as dúvidas da coordenadora sobre seu relacionamento com os professores**

Psi.	Situação Antecedente	Ação (classe de respostas)	Situação Conseqüente
P4	Dúvidas da coordenadora sobre seu relacionamento com o professores	Avaliar em conjunto com a coordenadora pedagógica as diferentes formas de relacionar-se com os professores.	?
		Elaborar em conjunto com a coordenadora pedagógica formas alternativas de facilitar a relação com os professores.	Maior flexibilidade na relação de trabalho entre coordenadora pedagógica e professores.

O comportamento apresentado na Tabela 55 tem características semelhantes a uma intervenção mediada, própria da atuação profissional em assessoria. A partir da fala dessa psicóloga é possível entender a escolha por essa modalidade de intervenção e perceber mais claramente as relações entre a situação antecedente e as classes de respostas:

O meu trabalho com os professores está muito mais com o foco no aluno e não no professor (...), mas existe situações, por exemplo, que a coordenação me chama para conversar sobre o seu relacionamento com o professor, como pode melhorar o que tá difícil nessa relação, e aí a coordenadora pede que eu faça uma orientação, mas é uma orientação indireta. (...) Até porque questões do desempenho do professor o coordenador que resolve. (P4, 24 anos).

Por meio dessa fala é possível perceber que nem todos os estímulos discriminativos para determinada ação estão presentes no mesmo momento. Nesse caso a definição institucional dos papéis profissionais é um aspecto de fundamental importância e que está implícito em todos os conjuntos comportamentais da atuação profissional dessa psicóloga. A ausência de relato sobre a conseqüência intermediária para a classe de respostas “*Avaliar em conjunto com a coordenadora...*” sugere que não

faz parte do repertório dessa profissional o registro de todos os resultados de suas intervenções e dificulta a caracterização de parte das relações que determinam o encadeamento de classes de respostas. A classe de resposta “*Maior flexibilidade na relação de trabalho entre coordenadora e professores*” parece estar indiretamente relacionada com o conjunto de classes de respostas apresentados, ou seja, pode ser que esse resultado seja uma decorrência de outra consequência que seria naturalmente produzida pela ação da psicóloga e que não foi relatada durante a entrevista, como por exemplo, “*Maior conhecimento sobre os determinantes das dificuldades de relacionamento*” e “*Estratégias alternativas de comunicação e relacionamento interpessoal com os professores*”<sup>8</sup>. As relações entre a situação antecedente e a situação consequente registrada indicam que os objetivos implicitamente estabelecidos foram atingidos com essa intervenção, caracterizando relações de contingência que podem reforçar positivamente o comportamento profissional apresentado.

TABELA 56

**Intervenção individualizada sobre conflito entre a equipe administrativa e um professor**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Consequente</b>
<b>P6</b>	A direção da escola ou o SOE solicita à psicóloga para mediar conflito com algum professor, gerado por ruídos na comunicação.	Reunir-se com cada pessoa envolvida, em separado.	?
		Avaliar em conjunto com cada pessoa os determinantes do conflito.	?

<sup>8</sup> As consequências escritas em fonte arial itálica não fazem parte do relato da psicóloga. São deduções da pesquisadora a partir de uma pré-análise do conjunto completo da entrevista e de leituras sobre “Psicologia Escolar” e “Análise Experimental do Comportamento”.

**Continuação Tabela 56.**

		(se necessário) Reunir-se com ambas as pessoas envolvidas.	?
		Elaborar em conjunto com cada pessoa em separado ou ambas reunidas estratégias de enfrentamento e resolução do conflito.	A direção ou o professor relata que a relação amigável entre as pessoas envolvidas foi restabelecida.

As relações entre a situação antecedente e as classes de repostas componentes do comportamento apresentado na Tabela 56 são pouco claras, com o pedido da direção escolar ou do Serviço de Orientação Educacional como o único estímulo discriminativo claramente definido. Por outro lado o encadeamento de classes de respostas apresentado demonstra que a psicóloga está familiarizada com os procedimentos comuns à mediação de conflitos, indicando que a escolha por essa modalidade de intervenção foi adequada à demanda. A ausência de relatos sobre situações conseqüentes para cada etapa do processo dificulta a caracterização das relações contingentes que derterminam ao menos parte do processo de intervenção. Nesse caso a psicóloga tem clareza sobre as dificuldades de observar diretamente as conseqüências de suas ações e afirma que a maneira que encontrou de obter algum retorno é por meio da fala das pessoas envolvidas no processo. A conseqüência final registrada (*A direção ou o professor relata que a relação amigável entre as pessoas envolvidas foi restabelecida*) indica que os objetivos implícitos da intervenção foram atingidos, o que provavelmente reforçou positivamente o comportamento profissional de P6.

TABELA 57

**Intervenção coletiva sobre queixas de professores sobre a desvalorização de seu trabalho**

Psi.	Situação Antecedente	Ação (classe de respostas)	Situação Conseqüente
P1	Queixas dos professores sobre as condições de trabalho e da desvalorização do seu trabalho na escola.	Ouvir dos professores seus sentimentos e percepções dos professores sobre as condições de trabalho e as formas predominantes de valorização ao trabalho.	?
		Expor à direção a posição dos professores em relação às condições de trabalho.	Maior abertura para expor reivindicações.
		Expor à direção a posição dos professores em relação às formas de valorização da organização ao trabalho dos professores.	Maior abertura para expor reivindicações.
		Avaliar em conjunto com a direção os determinantes da insatisfação dos professores.	Maior entendimento mútuo. Maior respeito entre direção e professores. Maior clareza nas relações entre direção e professores.
		Elaborar em conjunto com a direção estratégias de enfrentamento e solução do descontentamento dos professores.	?

De acordo com os dados referentes ao comportamento apresentado na Tabela 57 as relações entre a situação antecedente e as classes de respostas são claras e indicam que a psicóloga agiu adequadamente como mediadora de negociações. As situações conseqüentes relatadas (*Maior abertura para expor reivindicações; Maior entendimento mútuo; Maior respeito entre direção e professores; Maior clareza entre direção e professores*) sugerem que a intervenção da psicóloga foi efetiva no que diz respeito à qualidade da relação e comunicação entre a direção escolar e os professores. Entretanto a ausência de relato sobre as conseqüências da última classe de respostas do encadeamento apresentado (*Elaborar em conjunto com a direção estratégias de enfrentamento e solução do descontentamento dos professores*) deixa em aberto a resolução

final do problema apresentado, dificultando uma análise completa da efetividade dessa intervenção bem como uma caracterização adequada das relações de contingência que interferem na sua probabilidade de ocorrência.

TABELA 58

**Intervenção coletiva sobre dificuldades de alguns funcionários em expor à direção suas percepções e sentimentos sobre suas condições de trabalho**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P3</b>	Funcionários da escola com dificuldades em expor à direção suas percepções e sentimentos em relação às condições de trabalho	Avaliar em conjunto com os funcionários os determinantes da dificuldade.	?
		Elaborar em conjunto com os funcionários a forma mais adequada de expor à direção suas percepções e sentimentos sobre as condições de trabalho.	?

No conjunto de dados referentes ao comportamento apresentado na Tabela 58 é possível perceber claramente as relações discriminativas entre a situação antecedente e as classes de respostas, o que sugere que as ações da psicóloga foram adequadas à demanda. A ausência de relatos sobre as situações conseqüentes indica que essa profissional não está habituada a registrar todos os resultados de suas intervenções. Além disso, impossibilita quaisquer análises sobre a efetividade dessa intervenção e dificulta a caracterização das diferentes relações de contingência que determinam parte desse conjunto comportamental.

TABELA 59

**Intervenção coletiva sobre o processo de adaptação organizacional para o novo período letivo**

Psi.	Situação Antecedente	Ação (classe de respostas)	Situação Conseqüente
P3	No período inicial do ano letivo a organização está em adaptação ao novo ano letivo.	Avaliar em conjunto com as equipes pedagógica e administrativa os aspectos constituintes do novo período letivo.	?
		Elaborar em conjunto com as equipes pedagógica e administrativa estratégias administrativas e pedagógicas para o novo período letivo.	O trabalho na organização escolar é realizado com mais tranquilidade.

Os dados referentes ao comportamento apresentado na Tabela 59 indicam que o mesmo compõe o processo de planejamento organizacional para o novo período letivo e que as ações da psicóloga são adequadas à demanda, caracterizando relações efetivas de discriminação de estímulos. A situação conseqüente relatada (*O trabalho na organização escolar é realizado com mais tranquilidade*) parece ser indiretamente produzida pela ação da psicóloga, sugerindo a existência de outras conseqüências não relatadas (*Maior conhecimento sobre as possibilidades para o próximo ano, Planos Estratégico e Pedagógico elaborados e Ações coordenadas em torno do planejamento realizado*<sup>9</sup>, por exemplo), das quais aquela situação conseqüente pode ter sido derivada. As relações entre a situação antecedente e os resultados finais sugerem que os objetivos implícitos na intervenção foram atingidos por meio de uma coordenação adequada das atividades para a execução do planejamento, atestando sua efetividade e possivelmente reforçando o comportamento profissional apresentado.

<sup>9</sup> Conseqüências inferidas pela pesquisadora, a partir de leituras sobre Análise Experimental do Comportamento e possibilidades de atuação em Psicologia Escolar e Educacional.

*Intervenções voltadas aos atendimentos a alunos com necessidades ou dificuldades mais específicas:*

TABELA 60

**Intervenção coletiva junto aos alunos envolvendo assuntos de seu interesse**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P1</b>	No período intermediário do ano letivo a equipe pedagógica solicita intervenções coletivas com temas centrais do interesse dos alunos (p. ex.: Sexualidade, criatividade) para prevenir problemas de relacionamentos e aprendizagem.	Reunir mensalmente a turma e os professores mais diretamente envolvidos no projeto solicitado.	?
		Expor informações a respeito do tema escolhido.	?
		Solicitar ao grupo que realizem exercícios grupais relacionados ao tema escolhido.	?
		Avaliar em conjunto com o grupo as relações entre as informações explicitadas, a experiência vivida nos exercícios grupais e o tema proposto.	Alunos avaliam suas próprias crenças, atitudes e comportamentos nos relacionamentos interpessoais dentro da escola.  Maior integração dos alunos novos ao ambiente escolar.
		Avaliar em conjunto com o grupo a satisfação em relação ao encontro.	Alunos satisfeitos com "uma aula diferente"(sic).

As relações entre a situação antecedente e as classes de respostas do comportamento apresentado na Tabela 60 indicam que as características da demanda apresentada formam um conjunto efetivo de estímulos discriminativos, possibilitando à psicóloga uma escolha de procedimentos adequada à situação. A ausência de relatos sobre resultados intermediários para cada etapa do processo sugere que a psicóloga não esteja habituada a registrar as mudanças que ocorrem ao longo da intervenção e dificulta a caracterização das relações que determinam parte do encadeamento de classes de respostas apresentado. Uma das situações conseqüentes que foram registradas podem ter sido produzidas diretamente por uma das classes de respostas



emitida por P1 (*Avaliar em conjunto com o grupo as relações entre as informações explicitadas, a experiência vivida nos exercícios grupais e o tema proposto* → *Alunos avaliam suas próprias crenças, atitudes e comportamento...*). Esse resultado em conjunto com a outra situação conseqüente associada à essa mesma classe de respostas (*Maior integração dos novos alunos ao ambiente escolar*), que parece ser uma decorrência natural do conjunto comportamental completo, indicam que o objetivo “prevenir problemas interpessoais” foi atingido, uma vez que Os exercícios grupais em conjunto com a possibilidade de expor e ouvir de seus colegas os sentimentos e percepções a respeito de um tema possibilitam aos novos alunos maior facilidade para se adaptar e se integrar à nova turma, iniciando uma nova rede de apoio dentro da escola. Não há na entrevista com essa profissional qualquer menção à um resultado que indique progressos nos processos de aprender, um dos objetivos explícitos na demanda. Apesar da ausência desse dado, esse comportamento foi relatado como o mais usual para esse tipo de solicitação, o que sugere que o conjunto de contingências apresentado e descrito possivelmente foi reforçador para esse comportamento.

*Intervenções voltadas a projetos psicoeducacionais:*

TABELA 61

**Intervenção coletiva junto aos alunos envolvimento atividades de voluntariado**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P3</b>	Equipe pedagógica solicita à psicóloga que coordene atividades relacionadas ao voluntariado junto à comunidade local.	Elaborar projetos de voluntariado junto à comunidade local.	?
		Solicitar autorização às instituições que serão beneficiadas para a realização do projeto.	?
		Elaborar em conjunto com alunos o cronograma de atividades vinculadas ao projeto.	?
		Solicitar aos alunos que realizem atividades previstas no projeto.	?

A partir dos dados apresentados na Tabela 61 é possível inferir que o único conjunto de estímulos discriminativos claramente definido na situação antecedente seria o pedido da equipe pedagógica. Entretanto, pela fala de P3 é possível perceber outros fatores que também sinalizam a importância dessa modalidade de intervenção, tais como o conjunto de valores presentes na cultura da organização escolar, não explicitados na situação apresentada:

Eu sou responsável pela organização de projetos relacionados ao voluntariado. Então todas as atividades solidárias que a escola valoriza bastante, **que a gente entende que isso faz parte do processo formativo do aluno**<sup>10</sup>, sou eu que coordeno. (P3, 41 anos).

A relação entre o encadeamento das classes de respostas e as características necessárias a uma atividade solidária sugere que as escolhas envolvidas no planejamento e execução desse projeto foram adequadas à situação. A ausência de relatos sobre as situações conseqüentes dessa intervenção sugere que não faz parte do repertório comportamental dessa psicóloga o registro de todos os resultados de suas ações profissionais e impossibilita a caracterização das relações de contingência que interferem na probabilidade de ocorrência desse comportamento.

TABELA 62

**Elaboração de projetos psico-educacionais que serão implantados ao longo do ano**

Psi.	Situação Antecedente	Ação (classe de respostas)	Situação Conseqüente
P5	No período inicial do ano letivo a equipe pedagógica solicita à psicóloga que elabore projetos psico-educacionais que serão implantados ao longo do ano.	Avaliar em conjunto com os professores os objetivos educacionais para o ano corrente.	?
		Elaborar em conjunto com os professores projetos psico-educacionais envolvendo os assuntos mais solicitados pelos professores e alunos.	?
		Organizar palestras para pais, alunos e professores, com informações da Psicologia que os auxiliem a lidar com as situações problema mais freqüentes no cotidiano.	?

<sup>10</sup> Grifo da pesquisadora

As relações entre a situação antecedente e as classes de respostas do comportamento apresentado na Tabela 62 são pouco claras, uma vez que o único conjunto de estímulos discriminativos claramente definidos é a solicitação da equipe pedagógica pelo projetos psico-educacionais, sem menção no relato da situação antecedente ou em qualquer outro momento da entrevista sobre outros aspectos que indiquem a necessidade de tais projetos. Tais dados sugerem que essas atividades sejam parte da rotina da profissional, estabelecidas a partir das definições institucionais das funções desempenhadas por cada profissional. Apesar disso, as classes de respostas apresentadas (*Avaliar em conjunto com os professores os objetivos...; Elaborar em conjunto com os professores projetos psico-educacionais...; Organizar palestras para pais, alunos e professores...*) indicam que a psicóloga está familiarizada com as características fundamentais desses projetos, o que a permite escolher adequadamente os procedimentos a serem utilizados. É importante notar que a psicóloga considera importante o apoio dos professores para a efetividade de sua atuação, demonstrada pelo trabalho em conjunto com esses profissionais desde o início do planejamento das atividades. A ausência de relatos sobre as situações conseqüentes sugere que a profissional não esteja habituada a registrar todos os resultados de suas intervenções e dificulta a caracterização das análises de contingência que podem fortalecer ou enfraquecer o comportamento profissional apresentado.

*Intervenções voltadas à assessoria a professores:*

TABELA 63

**Intervenção individualizada sobre dúvidas e dificuldades que alguns professores encontram em sala de aula**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P3</b>	No período intermediário do ano letivo, professores procuram a psicóloga com dúvidas sobre algum tema abordado em sala ou alguma dificuldade específica.	Sugerir leituras de textos com informações da Psicologia para estudos sobre o tema em questão.	?
		Avaliar em conjunto com o professor alternativas de explicitar melhor o tema com a turma.	?
		Elaborar em conjunto com o professor estratégias mais adequadas ou mais interessantes para a turma ao abordar o tema em questão.	Professores demonstram satisfação com seu próprio trabalho.

Ao analisar os dados referentes ao comportamento apresentado na Tabela 63 é possível observar com clareza que as características da situação antecedente indicam a necessidade de uma intervenção mediada, junto aos professores. Tais características demonstram também a adequação do encadeamento de classes de respostas e sugerem a existência de relações discriminativas efetivas entre a situação antecedente e o conjunto de ações da profissional. As relações entre a situação antecedente e a situação conseqüente, bem como a relação entre esta e as classes de repostas são pouco claras, sugerindo a existência de outros dados não relatados durante a entrevista, porém facilmente dedutíveis, como por exemplo: as orientações oferecidas pela profissional ajudaram o professor a pensar e executar um plano de aula mais adequado e/ou interessante para seus alunos, que por sua vez demonstraram bom desempenho nas avaliações. Com esses possíveis resultados eles demonstram satisfação com seu próprio trabalho, de acordo com o retorno que a psicóloga obteve, e provavelmente reforçaram positivamente o comportamento profissional com o seu reconhecimento. A ausência de relatos sobre conseqüências para as duas primeiras

etapas da intervenção (*Sugerir leituras de textos com informações da psicologia...; Avaliar em conjunto com os professores alternativas... e Elaborar em conjunto com o professor estratégias mais adequadas...*) sugere que a profissional não está habituada a registrar os resultados intermediários de suas intervenções e dificulta a caracterização das relações contingentes que determinam, ao menos em parte, o encadeamento das classes de respostas apresentados.

TABELA 64

**Intervenção individualizada sobre as dificuldades de alguns professores em administrar a relação entre o trabalho e vida pessoal**

Psi.	Situação Antecedente	Ação (classe de respostas)	Situação Conseqüente
P5	No período intermediário do ano letivo, professores demonstram dificuldades em administrar a relação entre trabalho e vida pessoal.	Expor informações, por meio de palestras, sobre o estresse laboral e as diferentes estratégias de enfrentamento.	Maior informação dos professores sobre as formas de lidar com o estresse laboral.
		Ouvir (individualmente) os sentimentos e percepções do professor sobre suas dificuldades.	?
		Avaliar (individualmente) em conjunto com o professor os determinantes de suas dificuldades.	?
		Sugerir ao professor estratégias de controle das condições estressoras para melhor enfrentar e solucionar o estresse laboral.	Maior conhecimento dos professores sobre as formas de diminuir o estresse.

Por meio do conjunto de dados apresentados na Tabela 64 é possível perceber as relações de discriminação entre a situação antecedente e as classes de respostas. O estresse laboral é um problema comum aos professores e sem apoio muitos deles acabam por adoecer (Esteve, 1999; Codo & Vasquez-Menezes, 2002; Codo, Sorato & Vasquez-Menezes, 2004). A escolha por uma estratégia coletiva na primeira parte da intervenção parece ser a mais adequada à demanda, uma vez que por meio dela é possível atingir maior número de pessoas interessadas e chamar a atenção dos

professores para a necessidade do cuidado com sua saúde. A ausência de relatos sobre as conseqüências para duas das classes de respostas (*Ouvir os sentimentos e percepções do professor sobre suas dificuldades e Avaliar em conjunto com o professor os determinantes de suas dificuldades*) sugere que não faz parte do repertório comportamental dessa psicóloga registrar todos os resultados que ocorrem ao longo das intervenções e dificulta a avaliação da efetividade dessa intervenção, assim como impossibilita a análise das relações contingentes que interferem no encadeamento apresentado. É possível perceber ainda que as situações conseqüentes que foram relatadas podem ter sido produzidas diretamente pelas ações da psicóloga e que atingem parte do objetivo implícito na intervenção: com maior conhecimento sobre as formas de lidar com o estresse e diminuir as condições estressoras tornar-se mais fácil para os professores administrar mais adequadamente as relações entre o trabalho e vida pessoal. Esses dados indicam que o comportamento profissional apresentado provavelmente foi fortalecido por esse conjunto de contingências, ou seja, é provável que em situações semelhantes essa profissional utilize o mesmo procedimento.

A partir dos dados referentes ao comportamento apresentado na Tabela 65 é possível verificar que as características da situação antecedente formam um efetivo conjunto de estímulos discriminativos, possibilitando que P6 aja de acordo com a demanda, escolhendo adequadamente os procedimentos de intervenção. A confusão gerada pelos alunos considerados hiperativos afeta toda a dinâmica da aula, prejudicando o adequado andamento das atividades pedagógicas. A assessoria aos professores acompanhada de uma estratégia coletiva junto aos alunos parece ser a melhor escolha para essa situação. A falta de relatos sobre as conseqüências para cada etapa do processo dificulta uma completa caracterização das relações

determinantes do encadeamento de classes de respostas apresentados. As relações entre as classes de respostas e as situações conseqüentes registradas são claras, indicando que todas elas foram produzidas, direta ou indiretamente pelas ações da profissional. Entre as situações em que é possível verificar uma relação direta com suas respectivas classes de respostas estão os resultados “*Maior compreensão dos professores em relação às necessidades de seus alunos*” e “*Diminuição da confusão e inquietação em sala de aula*”. A situação conseqüente “*Maior vínculo afetivo entre crianças e professores*” parece ser uma conseqüência natural do processo interventivo como um todo e não apenas de uma das classes de respostas. Por outro lado os dados sugerem que a conseqüência “*Alunos e professores realizam suas respectivas atividades...*”, seja uma decorrência dos demais resultados relatados: uma vez que o professor compreende melhor as necessidades de seus alunos, que a inquietação geral está diminuída e há maior vínculo afetivos entre os sujeitos participantes da intervenção apresentada, a normalidade das atividades é reestabelecida. Dessa forma, os dados sugerem que houve uma mudança significativa na situação antecedente e que a psicóloga entrevistada atingiu os objetivos implicitamente propostos, caracterizando relações de contingência que podem fortalecer a probabilidade de que sejam utilizados os mesmos procedimentos para situações semelhantes, com as devidas adaptações às idiosincrasias do novo problema ou desafio.

TABELA 65

**Intervenção individualizada sobre as dificuldades de alguns professores em lidar com alunos “hiperativos”**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P6</b>	Professores com dificuldades em lidar com a confusão gerada por alunos “hiperativos” (diagnosticados ou não).	Ouvir do(s) professor(es) suas percepções e sentimentos em relação à confusão gerada por alunos “hiperativos”.	?
		Avaliar em conjunto com o(s) professor(es) os determinantes da confusão em sala de aula.	?
		Expor aos professores algumas informações sobre hiperatividade.	Maior compreensão dos professores em relação às necessidades de seus alunos.
		Propor à turma jogos ou exercícios grupais, relacionados à confusão em sala de aula e à sua inquietação.	?
		Avaliar em conjunto com a turma, por meio dos exercícios propostos, os determinantes da confusão.	?
		Elaborar em conjunto com a turma e com o(s) professor(es) estratégias de enfrentamento e solução da condusão e da inquietação.	Diminuição da confusão e inquietação dos alunos em sala de aula.  Alunos e professores realizam suas respectivas atividades sem impedimentos, com maior tranquilidade.  Maior vínculo afetivo entre crianças e professores.

TABELA 66

**Intervenção individualizada sobre a preocupação de alguns professores com dificuldades de aprendizagens detectadas tardiamente**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P6</b>	No final do ano letivo professores procuram a psicóloga preocupados com dificuldades de aprendizagem de alguns alunos, detectadas tardiamente.	Ouvir do professor suas percepções e sentimentos sobre o “atraso” da descoberta das dificuldades de aprendizagem de alguns alunos.	?
		Avaliar em conjunto com o professor os determinantes das dificuldades de seus alunos.	?
		Sugerir ao professor leitura de textos sobre as dificuldades de aprendizagem que encontrou em sala de aula.	?



**Continuação Tabela 66**

		Observar o aluno em sala de aula e em outros ambientes da escola.	?
		Avaliar em conjunto com o aluno, por meio de recursos lúdicos, os determinantes de suas dificuldades de aprendizagem.	?
		Elaborar em conjunto com o aluno, por meio de recursos lúdicos, estratégias para superar suas dificuldades e recuperar o crescimento da aprendizagem.	Depende do grau da dificuldade e do atraso gerado por esta. O aluno recupera e consegue aprovação <b>OU</b> o aluno reprova e necessita de acompanhamento no ano seguinte.
		Observar o aluno novamente em sala de aula e em outros ambientes da escola.	?
		Acompanhar o desenvolvimento do processo de aprender do aluno.	?

As relações entre a situação antecedente e as classes de respostas apresentadas na Tabela 66 são claras e diretas, ou seja, indicam que o processo de discriminação de estímulos possibilita à psicóloga a emissão de ações adequadas ao problema apresentado. Em uma situação delicada e complexa como a descoberta tardia de déficits de aprendizagem realmente exige um exame cuidadoso da situação, em conjunto com todas as pessoas envolvidas. A única situação conseqüente relatada (*O aluno recupera seu desempenho e é aprovado **OU** o aluno reprova e necessita de acompanhamento no ano seguinte*) é muito clara sobre as possibilidades reais de mudanças significativas na situação antecedente e evidencia as limitações da atuação psicológicas em situações tão urgentes quanto complexas. Os dados apresentados, principalmente as duas possíveis conseqüências relatadas, distintas uma das outras, sugerem que as principais relações de contingência desse comportamento podem reforçá-lo intermitentemente, o que explica, em parte, o relato dessa modalidade de intervenção como a mais usual para situações como a apresentada. Além disso, o relato apresentado sobre esse conjunto comportamental demonstra que essa psicóloga

tem muito claro para si mesma as limitações e potencialidades de sua atuação e tal clareza pode ser um instrumento fundamental para o aprimoramento de suas intervenções. A falta de outros relatos sobre as conseqüências intermediárias indica que essa profissional não está habituada a registrar todos os resultados de suas intervenções e impossibilita a caracterização de outras relações que podem determinar a escolha por esse procedimento, bem como as relações contingentes que determinam parte do encadeamento das classes de respostas apresentado.

Segundo os dados apresentados na Tabela 67 as características da situação antecedente formam um conjunto de estímulos discriminativos claros e efetivos para a ação da psicóloga, possibilitando-lhe que escolha os procedimentos mais adequados à demanda apresentada.

**TABELA 67**  
**Orientações à equipe pedagógica sobre o risco de reprovação de alguns alunos**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P5</b>	No período final do ano letivo a equipe pedagógica solicita orientações sobre as situações de risco de reprovação.	Expor aos professores (sem ferir o sigilo ético) as informações sobre as estratégias de enfrentamento e solução que foram adotadas pela família.	?
		Avaliar em conjunto com a equipe pedagógica os determinantes das situações de risco, para cada caso específico.	Equipe pedagógica avalia o(s) aluno(s) com mais flexibilidade em seus critérios ao saber que foram buscadas outras formas de resolver a situação problema.
		Avaliar em conjunto com a equipe pedagógica as decorrências diversas de diferentes formas de comunicar a (possível) reprovação aos pais.	?
		Elaborar em conjunto com a equipe pedagógica formas mais adequadas de informar aos pais a (possível) reprovação de seus filhos.	?

A situação conseqüente apresentada na Tabela 67 (*Equipe pedagógica avalia o[s] aluno[s] com mais flexibilidade...*) parece ser uma decorrência de outras possíveis conseqüências (não relatadas) às classes de respostas durante a entrevista, como pode ser exemplificado no esquema de tópicos a seguir:

- a) *“Expor aos professores (...) as informações sobre as estratégias de enfrentamento...”*
  - ➔ *“Maior quantidade de informações aos professores para fundamentar a avaliação do(s) aluno(s) em risco de reprovação”*
- b) *“Avaliar em conjunto com a equipe pedagógica os determinantes das situações de risco...”*
  - ➔ *“Maior conhecimento dos professores sobre os determinantes de cada caso em risco de reprovação”*
- c) Conseqüência relatada (*Equipe pedagógica avalia o(s) alunos(s) com mais flexibilidade em seus critérios...*) como decorrência das relações de contingência descritas nos itens a e b.

As relações entre a situação antecedente e a situação conseqüente relatada sugerem que houve uma mudança significativa no sentido de concretização dos objetivos implícitos na intervenção, caracterizando relações de contingência que possivelmente fortalecem o comportamento profissional de P6. A ausência de relatos sobre as conseqüências intermediárias para cada etapa do processo indica que não faz parte do repertório dessa profissional o registro de todos os resultados de suas intervenções e dificulta a caracterização das relações determinantes do encadeamento de classes de respostas apresentado.

TABELA 68

**Intervenção coletiva sobre a ansiedade dos professores sobre o novo período letivo**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P6</b>	No início do período letivo, a direção ou SOE solicita à psicóloga auxílio em relação à ansiedade excessiva dos professores diante da nova turma e do novo ano letivo.	Reunir-se com os professores.	?
		Solicitar aos professores que realizem exercícios grupais relacionados à sua ansiedade diante do novo ano letivo.	?
		Avaliar em conjunto com os professores as relações entre o exercício proposto e a sua ansiedade.	?

Na Tabela 68 é possível observar que a situação antecedente está clara e diretamente relacionada com as classes de respostas da profissional. As características da demanda sugerem que a estratégia coletiva foi realmente a escolha mais adequada, indicando que os estímulos discriminativos foram claros e efetivos. A ausência de relatos sobre as situações conseqüentes, intermediárias ou finais, impossibilita a avaliação da efetividade dessa intervenção e dificulta a caracterização das relações de contingência que determinam a probabilidade de ocorrência desse conjunto comportamental.

TABELA 69

**Intervenção coletiva sobre o grau de motivação dos professores**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P6</b>	A direção ou o SOE solicita à psicóloga que intervenha junto aos professores que demonstram baixo grau de motivação para o trabalho.	Reunir-se periodicamente com os professores.	?
		Solicitar aos professores que realizem exercícios grupais relacionados à sua função na escola e sua relação com o trabalho.	?
		Avaliar em conjunto com os professores as relações entre os exercício proposto, sua função na escola e a sua relação com o trabalho.	Professores demonstram maior motivação e satisfação em realizar seu trabalho.
	No final do ano letivo professores mostraram-se frustrados com seu trabalho e auto-avaliaram-se depreciativamente.	Alguns minutos antes de iniciar as aulas do dia, ler aos professores uma mensagem relacionada ao seu papel profissional e sua relação com o próprio trabalho.	?

De acordo com os dados referentes ao conjunto comportamental apresentado na Tabela 69, as relações entre a situação antecedente e as classes de respostas são claras e diretas. As características da situação antecedente indicam que a escolha por essa modalidade de intervenção foi a mais adequada à demanda, caracterizando um processo de discriminação de estímulos efetivo para a ação da psicóloga. A única situação conseqüente relatada parece estar indiretamente relacionada às classes de respostas, como uma decorrência natural de outras possíveis conseqüências não relatadas durante a entrevista, como por exemplo, *“Maior conhecimento das relações entre sua função na escola e seu próprio trabalho”*, para a classe de respostas *“Avaliar em conjunto com os professores as relações entre os exercícios propostos, sua função na escola e sua relação com o trabalho”*. Os dados apresentados sugerem que houve uma mudança significativa em relação à solicitação feita pela equipe administrativa da escola e que os objetivos implícitos na intervenção provavelmente foram atingidos, caracterizando relações contingentes que podem ter reforçado positivamente esse comportamento profissional. Entretanto, a fala da psicóloga entrevistada indica que existem outros aspectos que interferem na relação dos professores com seu próprio trabalho e que estão além de suas possibilidades profissionais:

Geralmente ali no terceiro pro quarto bimestre os professores geralmente estão desmotivados, pelo cansaço, uma série de outros fatores, sobrecarga de trabalho, eles ficam desmotivados nesse período. Parece assim que é uma profissão ingrata do professor, porque você trabalha, trabalha e sempre entra o final do ano, não deu o que você esperava, tá passando o ano e parece que não ‘aprendeu nada’, aí estão desmotivados. A gente faz uma dinâmica com eles, às vezes uma dinâmica só não basta, teria que trabalhar mais com eles. (P6, 30 anos).

A ausência de relatos sobre as conseqüências para cada etapa da intervenção sugere que não faça parte do repertório comportamental dessa psicóloga registrar

todos os resultados de suas intervenções e dificulta a caracterização de outros determinantes desse conjunto comportamental.

TABELA 70

**Intervenção coletiva sobre o estresse laboral dos professores**

Psi.	Situação Antecedente	Ação (classe de respostas)	Situação Conseqüente
P6	A direção ou o SOE solicita à psicóloga que auxiliem os professores a lidar com o estresse laboral.	Reunir-se com os professores.	?
		Solicitar aos professores que realizem exercícios grupais relacionados à sua relação com o trabalho.	?
		Avaliar em conjunto com os professores as relações entre o exercício proposto e a forma como administra o estresse laboral.	?

As relações entre a situação antecedente e as classes de respostas apresentadas na tabela 70 são pouco claras, uma vez que o estresse laboral é um fenômeno determinado por diversos fatores (Lipp, 1996; Búrigo, 1997; Esteve, 1999; Codo, 2002; Codo, Soratto & Vasquez-Menezes, 2004) , muitos deles fora do alcance da atuação psicológica. Além disso, as características da situação antecedente não permitem um maior esclarecimento sobre o que é esperado como resultado dessa intervenção. Apesar do diminuído grau de clareza, o encadeamento de classes de respostas apresentados (*Reunir-se com os professores, Solicitar aos professores que realizem exercícios grupais... e Avaliar em conjunto com os professores...*) parecem adequados à situação. A partir da fala de P6 é possível verificar que há outros estímulos discriminativos não contemplados na demanda apresentada como “situação antecedente”, tal como a experiência profissional da psicóloga nessa organização:

Como eu fui a primeira psicóloga a trabalhar aqui, talvez em aspecto experimental na escola, não tinha toda essa confiança. Eles me pediam pra trabalhar algo, eu tinha que mostrar o que eu pretendia fazer e o que eu pretendia com aquilo. Agora a Psicologia tem um lugar estabelecido. Então geralmente parte da Direção ou da Orientação Escolar, pra

gente trabalhar algum ponto com os professores, e eles sempre pedem pra trabalhar algum ponto com eles, depende da necessidade que tá ocorrendo, nessa interação. (P6, 30 anos).

A ausência de relatos sobre as situações conseqüentes dificulta a avaliação da efetividade dessa intervenção e impossibilita a caracterização das relações de contingência que poderiam ter fortalecido ou mesmo enfraquecido esse comportamento profissional.

**TABELA 71**  
**Intervenção coletiva sobre o planejamento do novo ano letivo**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P6</b>	No início do período letivo, a direção ou o SOE solicita à psicóloga auxílio para elaborar e esclarecer com os professores os objetivos educacionais para cada turma.	Reunir-se com os professores no início do ano letivo.	?
		Ouvir de cada professor suas expectativas para o novo ano letivo.	?
		Avaliar em conjunto com os professores os objetivos da organização escolar.	?
		Avaliar em conjunto com os professores os objetivos de aprendizagem "formais" para cada turma.	?
		Elaborar em conjunto com os professores objetivos de aprendizagem informais para cada turma.	?
		Avaliar em conjunto com os professores as relações entre os objetivos da organização escolar e os objetivos formais e informais para cada turma.	?

Na Tabela 71 é possível verificar que a situação antecedente e as classes de respostas estão clara e diretamente relacionadas entre si. As características da demanda sugerem que uma proposta coletiva pode ser a estratégia mais adequada à situação, uma vez que uma organização é composta por todos os seus membros e pela forma como se relacionam, em torno de objetivos comuns a serem concretizados (Loiola, Bastos, Queiroz & Silva, 2004). Dessa forma, o processo de planejamento pedagógico de uma escola é mais efetivo se realizado coletivamente. A ausência de

relatos sobre as situações conseqüentes impossibilita a avaliação da efetividade dessa intervenção e dificulta a análise das contingências que poderia fortalecer ou enfraquecer a probabilidade de ocorrência desse conjunto comportamental.

TABELA 72

**Intervenção coletiva sobre o grau de motivação dos professores**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P8</b>	A equipe administrativa solicita à psicóloga que intervenha junto aos professores que demonstram baixo grau de motivação para o trabalho.	Reunir-se com os professores periodicamente.	?
		Solicitar aos professores que realizem exercícios grupais relacionados à situação problema.	?
		Ouvir dos professores seus sentimentos e percepções sobre seu próprio trabalho.	?
		Avaliar em conjunto com os professores suas funções e os respectivos desempenhos na organização escolar.	Professores mais esclarecidos sobre a importância de seu trabalho na organização escolar.
		Demonstrar aos professores que a organização cria e oferece condições para que realizem seu trabalho da melhor forma possível.	Professores demonstram maior interesse e satisfação em realizar seu trabalho.

Segundo os dados apresentados na Tabela 72, as relações entre a situação antecedente e as classes de respostas são claras e diretas, indicando um efetivo processo de discriminação de estímulos. De acordo com estudiosos sobre o trabalho do professor (Esteve, 1999; Codo & Vasquez-Menezes, 2002; Lapo & Bueno, 2003) a desmotivação para o trabalho é um dos aspectos componentes do estresse laboral e da desistência da docência, além de ser um problema comum à muitos dos professores do Ensino Fundamental. A partir do trabalho desses autores e dos dados apresentados na Tabela 72 é possível verificar que a escolha por uma estratégia coletiva foi a mais adequada à situação apresentada. A situação conseqüente “*Professores mais esclarecidos sobre a importância de seu trabalho na organização escolar*” parece ter sido diretamente



produzida pela ação “Avaliar em conjunto com os professores suas funções e os respectivos desempenhos na organização escolar”, sugerindo a existência de contingências que podem ser naturalmente reforçadoras para essa classe de respostas. Por outro lado, o resultado final “Professores demonstram maior interesse e satisfação em realizar seu trabalho” parece estar indiretamente relacionado com o conjunto de classes de respostas que compõem parte desse comportamento, ou seja, é possível que essa conseqüência seja uma decorrência natural de outras conseqüências intermediárias não relatadas durante a entrevista, como “Maior clareza entre os professores sobre as condições de trabalho oferecida pela organização” para a classe de respostas “Demonstrar aos professores que a organização cria e oferece condições...”, por exemplo. As relações entre a situação antecedente e as situações conseqüentes registradas sugerem que os objetivos implicitamente estabelecidos com essa intervenção foram atingidos, o que caracteriza relações de contingência que provavelmente são positivamente reforçadoras para esse conjunto comportamental. A ausência de relatos sobre os resultados intermediários sugere que essa profissional não esteja habituada a registrar os dados referentes às conseqüências de todas as suas intervenções e dificulta a análise das contingências que determinam em parte o encadeamento de classes de respostas apresentados.

TABELA 73

**Intervenção coletiva sobre as dificuldades de professores em lidar com as dificuldades apresentadas por alunos em sala de aula**

Psi.	Situação Antecedente	Ação (classe de respostas)	Situação Conseqüente
P8	Professores com dificuldades em lidar com alunos “hiperativos” ou que apresentam “dificuldades” de aprendizagem.	Reunir-se com os professores, periodicamente.	?
		Ouvir dos professores seus sentimentos e percepções sobre as suas dificuldades.	?
		Solicitar aos professores que realizem exercícios grupais relacionados às suas dificuldades.	?

**Continuação Tabela 73**

		Avaliar em conjunto com os professores os determinantes das dificuldades que encontram em sala de aula.	Professores mais tranqüilos para lidar com as dificuldades que encontra em sala de aula.
		Expor aos professores informações de Psicologia que os auxiliem em sala de aula.	?
		Elaborar em conjunto com os professores estratégias alternativas de enfrentamento e solução das suas dificuldades	Professores mais capazes para lidar com a as dificuldades que encontram em sala de aula.
		Sugerir materiais e técnicas diferenciadas para abordar determinadas informações em sala de aula.	Professores demonstram maior interesse e satisfação em realizar seu trabalho.

A partir dos dados apresentados na Tabela 73 é possível perceber que as características da situação antecedente formam um conjunto de estímulos discriminativos efetivos para a psicóloga, possibilitando-lhe a emissão de classes de respostas adequadas à demanda. Não é apenas **um** professor que encontra dificuldades em lidar com crianças inquietas ou com dificuldades em aprender, mas vários deles, indicando que a escolha por uma estratégia coletiva seria a mais apropriada. É importante notar que a profissional tem conhecimento de que essas dificuldades não são episódios isolados ao longo do período letivo, como é possível verificar pela classe de respostas *“Reunir-se periodicamente com os professores”*. Outro dado importante é a escolha por trabalhar com os professores. A fala de P8 esclarece que outros aspectos determinaram essa decisão:

Com os professores, a nossa principal meta é tentar o tempo inteiro tá motivando o professor, porque de bimestre pra bimestre existe uma queda de rendimento, de cansaço mesmo, porque é bem complicado trabalhar com criança, principalmente com criança pequena, é um trabalho bem exaustivo. Então o professor pega isso aqui [materiais alternativos ao livro didático] e ‘Ah, vou ter que dar o livro e ainda dar tudo isso aqui’. Então [as reuniões] são formas de tornar isso agradável pro professor, constantemente também, que é justamente demonstrar pro professor que o colégio tá totalmente à disposição dele. Então assim, elas mesmas falam, no final de cada reunião, “Cada reunião

dessa é uma injeção de gás que a gente tem pra continuar trabalhando mais um mês” (P8, 28 anos).

As relações entre as classes de respostas e as situações antecedentes relatadas são claras, porém indiretas, ou seja, é possível perceber que os resultados foram produzidos pelas ações da psicóloga, mas como decorrências naturais de outras conseqüências, não relatadas durante a entrevista. Por exemplo:

- a) *“Avaliar em conjunto com os professores os determinantes das dificuldades que encontram em sala de aula”* → *“Maior conhecimento sobre os determinantes de suas dificuldades e de seus alunos”* → *“Professores mais tranqüilos para lidar com as dificuldades...”*
- b) *“Elaborar em conjunto com os professores estratégias alternativas...”* → *“Conjunto de estratégias e informações alternativas disponíveis para usar em sala de aula”* → *“Professores mais capazes para lidar com as dificuldades...”*.

A conseqüência *“Professores demonstram maior interesse e satisfação em realizar seu trabalho”* parece ser uma decorrência natural do conjunto comportamental completo e não de apenas uma classe de respostas. As relações entre a situação antecedente e as situações conseqüentes sugerem que os objetivos implícitos na intervenção provavelmente foram atingidos. Esse dado em conjunto com a manifestação explícita da satisfação do corpo docente indica que possivelmente esse conjunto comportamental foi positivamente reforçado. A ausência de relatos sobre conseqüências intermediárias para cada etapa da intervenção sugere que não faça parte do repertório comportamental dessa psicóloga o registro de todos os resultados de sua atuação, o que dificultou uma caracterização mais completa das relações que determinam o encadeamento de classes de respostas apresentado.

TABELA 74

**Intervenção coletiva na elaboração de Programas de Hábitos de Estudos**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P11</b>	No início do ano letivo as equipes pedagógicas de algumas escolas solicitam auxílio na elaboração de programas de hábitos de estudos para trabalharem com grupos de alunos.	Avaliar em conjunto com a equipe as diferentes necessidades das crianças, de acordo com seu desenvolvimento.	?
		Sugerir leitura de textos com informações técnico-científicas que auxiliem na elaboração do programa.	?
		Elaborar em conjunto com a equipe material didático para uso no programa.	?
		Elaborar em conjunto com a equipe exercícios grupais a serem realizados ao longo do programa.	Pouca ou nenhuma mudança concreta.

As relações entre a situação antecedente e as classes de respostas que compõem parte do conjunto comportamental apresentado na Tabela 74 são claras e diretas, indicando que as características da demanda oferecem um conjunto de sinalizações adequadas à atuação da psicóloga. Por serem equipes pedagógicas (corpo docente + orientadores + coordenadores pedagógicos) de várias escolas que solicitam auxílio, uma estratégia coletiva na forma de assessoria parece ser a mais apropriada, pois não seria viável para a profissional aplicar um programa com todas as turmas. Além disso cada escola possui suas próprias idiossincrasias organizacionais e estão inseridas em contextos diferentes, exigindo que o programa de estudos seja elaborado em conjunto com cada equipe pedagógica, considerando esses aspectos diferenciais. A única situação conseqüente relatada (*Pouca ou nenhuma mudança concreta*) demonstra que o problema que gerou a solicitação permanece inalterado. Esses dados caracterizam contingências que podem extinguir o comportamento apresentado, no entanto este foi relatado como uma forma usual de intervenção para esse tipo de situação, sugerindo que essa prática seja um componente padrão de sua rotina de

atividades. A fala de P11 esclarece alguns aspectos que podem ter determinado o insucesso, segundo a sua própria análise:

É muito difícil essa conscientização do professor, eu considero uma dificuldade muito grande, os professores eles são fechados, na grande maioria. A gente consegue encontrar poucos profissionais que têm aquela abertura de rever sua tática, de repensar sua forma mesmo de lidar com o ser humano, de ver as diferenças sabe, de lidar com essas diferenças. Então aqueles que foi possível atingir, aí foi possível essa mudança, mas foram muito poucos. (P11, 34 anos).

Em outra fala a mesma profissional contempla as condições de trabalho de professores da rede pública de ensino:

Então tu vê a intenção das pessoas em mudar sua prática e aí eles colocam, com certo pessimismo, a falta de material, a falta de disponibilidade da escola ou das famílias, ou mesmo da direção quando é preciso correr para conseguir um ônibus para fazer um passeio ou de correr atrás de coisas assim pra fazerem aulas mais dinâmicas. (...) São dificuldades reais, por que são turmas grandes. E as turmas que dão problemas, digamos assim, tem grande número de crianças que já tem uma história de fracasso escolar, ou de crianças de periferia que tem envolvimento com drogas, então realmente não é fácil. (P11, 34 anos).

As falas da psicóloga remetem às características próprias do contexto em que as escolas que assessora estão inseridas e não há qualquer indicação de que essas idiossincrasias sejam contempladas na elaboração dos programas de estudos. A ausência de relatos sobre a consideração dessas dificuldades nas classes de respostas e sobre as conseqüências intermediárias da intervenção sugere que não faça parte do repertório comportamental de P11 registrar todos os aspectos que interferem nos resultados de suas intervenções e dificulta a caracterização das relações que determinam, ao menos em parte, esse comportamento profissional e que poderiam explicitar as variáveis que o mantiveram ou que poderiam extingui-lo.

TABELA 75

**Intervenção coletiva sobre as dificuldades de professores em avaliar as condições de aprovação de alunos com “déficits de aprendizagem”**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P11</b>	Ao fim do ano letivo professores de algumas escolas apresentam dificuldades em avaliar e decidir se uma aluno com “déficit de aprendizagem” tem condições de ser aprovado.	Avaliar em conjunto com os professores os determinantes das dificuldades dos alunos.	?
		Avaliar em conjunto com os professores os progressos realizados em outros processos relacionais (socialização, p. ex.).	?

As relações entre a situação antecedente e as classes de respostas são claras e diretas, sugerindo que os estímulos discriminativos são efetivos ao sinalizar à psicóloga que ações podem ser as mais adequadas. Como no comportamento apresentado na Tabela 74, a quantidade de professores (de diferentes escolas) que fazem a solicitação e as diferentes características das escolas atendidas indicam que uma estratégia coletiva na forma de assessoria é a mais adequada à demanda. A ausência de quaisquer situações conseqüentes impossibilita a avaliação da efetividade dessa intervenção e dificulta a caracterização das relações contingentes que interferem na probabilidade de ocorrência desse comportamento profissional.

TABELA 76

**Intervenção coletiva junto aos professores que não mudaram suas formas de lidar com os alunos após uma primeira intervenção**

Psi.	Situação Antecedente	Ação (classe de respostas)	Situação Conseqüente
P11	Professores (de diferentes escolas) que lidam com a indisciplina em sala de aula, desmotivação de seus alunos e questões ligadas à sexualidade da mesma forma que lidavam antes das primeiras intervenções.	Reunir-se com a direção e equipe pedagógica da escola assessorada.	Equipes pedagógica e administrativa reunidas com a psicóloga.
		Expor o que percebeu por meio das observações e avaliações das intervenções anteriormente realizadas.	?
		Avaliar em conjunto com os professores “resistentes” a sua prática profissional.	?
		Elaborar exercícios grupais relacionados às dificuldades em lidar com os alunos e em modificar a prática profissional.	?
		Solicitar a um grupo de professores que realizem os exercícios propostos.	?
		Avaliar em conjunto com o grupo de professores as relações entre os exercícios propostos e as suas dificuldades em lidar com os alunos modificar sua prática profissional.	Professores mais sensíveis para a necessidade de mudanças na prática profissional.  <b>OU</b>  Pouca ou nenhuma mudança concreta.

Na Tabela 76 é possível perceber que as características da situação antecedente formam um conjunto de estímulos discriminativos que sinalizam à psicóloga de uma forma efetiva que ações ou estratégias seriam mais adequadas à demanda apresentada. De acordo com os dados apresentados, faz parte desse comportamento duas situações conseqüentes possíveis, que dependem das características da organização e de seus membros em relação à atitude frente a mudanças, segundo a análise de P11. Uma das situações conseqüentes relatadas (*Professores mais sensíveis para a necessidade de mudanças na prática profissional*) parece ser produzida indiretamente pela ação da psicóloga, ou seja, é possível que essa conseqüência seja uma decorrência do conjunto de outras conseqüências

intermediárias, não relatadas durante a entrevista, tais como “*Maior conhecimento sobre seu papel profissional e sua função na escola e nos processos de ensinar e aprender*” para a classe de respostas “*Avaliar em conjunto com os professores ‘resistentes’ sua prática profissional*” ou “*Maior conhecimento sobre as relações entre suas próprias dificuldade e as dificuldades de seus alunos*” para “*Avaliar em conjunto com os professores as relações ...*”. A falta de relatos sobre as situações conseqüentes intermediárias para cada classe de respostas sugere que essa profissional não esteja habituada a registrar todos os resultados de suas intervenções, o que dificultou a caracterização das relações que interferem, em maior ou menor grau, no conjunto comportamental apresentado.

De acordo com os dados referentes ao conjunto comportamental apresentado na Tabela 77 é possível perceber claramente as relações entre a situação antecedente e as classes de respostas, principalmente o efeito discriminativo da solicitação da equipe pedagógica. Não há indicações na entrevista de quantidade de alunos que apresentem dificuldades de interação ou de aprendizagem e a falta desse dado dificulta a avaliação da adequação da estratégia escolhida. As relações entre as classes de respostas e as situações conseqüentes são indiretas, indicando que as conseqüências relatadas (*Diminuição da ansiedade em relação ao problema, Alunos mais alegres em sala de aula, Diminuição da dificuldades apresentadas no início*) podem ser decorrências de outras conseqüências intermediárias, não relatadas durante a entrevista. Os resultados “*Maior valorização do trabalho do psicólogo escolar*” e “*Mudança na percepção coletiva sobre a acessibilidade do psicólogo escolar: agora é visto como uma pessoa acessível*” parecem ser uma decorrência do conjunto de ações de P4, para essa e outras situações, que ao apresentar uma atuação diferenciada demonstra aos membros da comunidade escolar



a importância do profissional em Psicologia na organização escolar. A ausência de relatos sobre as conseqüências intermediárias de cada etapa da intervenção sugere que não faça parte do repertório comportamental dessa profissional registrar todos os resultados de suas intervenções e dificulta a caracterização das relações de contingência que interferem no encadeamento de classes de respostas apresentados.

TABELA 77

**Intervenção individualizada sobre dificuldades de aprendizagem ou apatia de alguns alunos**

Psi.	Situação Antecedente	Ação (classe de respostas)	Situação Conseqüente
P4	No período intermediário do ano letivo a equipe pedagógica solicita à psicóloga que atenda alunos apáticos ou com dificuldades de aprendizagem.	Avaliar em conjunto com os professores o comportamento do aluno em sala de aula.	?
		Ouvir as percepções e sentimentos do aluno em relação às suas dificuldades.	?
		Avaliar em conjunto com o aluno os determinantes de suas dificuldades.	?
		Avaliar em conjunto com o aluno as possibilidades de enfrentamento e/ou solução de suas dificuldades.	?
		Elaborar em conjunto com o aluno estratégias de enfrentamento e solução da situação problema.	Diminuição da ansiedade em relação ao problema. Alunos mais alegres em sala de aula. Diminuição da dificuldade apresentada no início.
		Revisar com o aluno os procedimentos de estudo (ensinados durante o projeto "Hábitos de Estudo", realizado no primeiro trimestre).	?
		Informar aos pais suas percepções e avaliação do processo de solução das dificuldades de seus filhos.	Maior valorização do trabalho do psicólogo escolar. Mudança na percepção coletiva sobre a acessibilidade do psicólogo escolar: agora é visto como uma pessoa acessível.
		Encaminhar a outros profissionais se a natureza do problema abranger aspectos que não competem ao serviço de Psicologia Escolar.	?

TABELA 78

**Intervenções individualizadas sobre o risco de reprovação de alguns alunos**

Psi.	Situação Antecedente	Ação (classe de respostas)	Situação Conseqüente
P4	No período final do ano letivo pais, professores e alunos procuram a psicóloga, extremamente ansiosos com as dificuldades de aprendizagem que não foram resolvidas, com a “falta de interesse” do alunos em relação à sua situação escolar e com o risco de reprovação.	Ouvir as percepções e sentimentos do aluno sobre o risco de reprovação.	?
		Avaliar em conjunto com o aluno os determinantes do risco de reprovação.	Alunos mais conscientes de sua responsabilidade sobre o risco de reprovação.  Alunos mais tranquilos em relação ao risco de reprovação, mesmo que não tenham se motivado para reverter a situação.
		Revisar em conjunto com o aluno o programa de hábitos de estudos.	A maioria dos alunos procuram os professores para esclarecer dúvidas em relação aos assuntos abordados em sala de aula.
		Elaborar em conjunto com o aluno um cronograma de atividades.	A maioria dos alunos reorganizam seus horários para intensificar os estudos.

As relações entre a situação antecedente e as classes de respostas apresentadas na Tabela 78 são claras, mas não contemplam toda a complexidade do problema central. É de fundamental importância acompanhar o aluno em risco de reprovação e auxiliá-lo na elaboração de estratégias de enfrentamento e solução de suas dificuldades. Por outro lado, as características da situação antecedente demonstram claramente a necessidade de intervir também junto aos pais e aos professores, que encontram dificuldades em lidar com a reprovação iminente da criança e/ou adolescente. As relações entre as classes de respostas e situações conseqüentes “Avaliar em conjunto com o aluno os determinantes do risco de reprovação” **versus** “Alunos mais conscientes de sua responsabilidade sobre o risco de reprovação”, “Revisar em conjunto

*com o aluno...*” **versus** “A maioria dos alunos procuram os professores para esclarecer dúvidas...”, “Elaborar em conjunto com o aluno um cronograma de atividades” **versus** “A maioria dos alunos reorganizam seus horários para intensificar os estudos” são claras e diretas, indicando que esses resultados foram produzidos “naturalmente” pelas ações da psicóloga. A situação conseqüente “Alunos mais tranqüilos em relação ao risco de reprovação, mesmo que não tenham se motivado a reverter a situação” parece ser uma decorrência do conjunto de classes de respostas e das relações contingentes ao comportamento profissional apresentado. Outro dado interessante é a indicação de que pode haver aspectos determinantes das dificuldades do aluno que estão fora do alcance de suas possibilidades, uma vez que a intervenção individualizada pode não ser suficiente para que ele procure recuperar o desempenho escolar (... mesmo que não tenham se motivado a reverter a situação). As relações entre a situação antecedente e os resultados relatados sugerem que houve uma mudança significativa no problema inicialmente apresentado e indicam que os objetivos implícitos na intervenção foram parcialmente atingidos, caracterizando relações contingentes que podem ter sido positivamente reforçadoras para essa psicóloga.

Na Tabela 79 é possível observar claramente as relações entre a situação antecedente e as classes de respostas: uma parte da intervenção é realizada com o professor da criança identificada como “hiperativa”, a fim de oferecer-lhe subsídios para compreender as necessidades de seus alunos e diminuir a ansiedade frente à situação-problema; a segunda parte é realizada individualmente com a criança, para que esta possa lidar com sua ansiedade ou com sua dificuldade sem prejudicar a rotina e a dinâmica das aulas. Diferentemente do comportamento apresentado na Tabela 65, para essa situação a estratégia individualizada parece ser a mais adequada, uma vez que a

“confusão” ainda não foi estabelecida e o problema, por enquanto, envolve apenas o professor (que encontra dificuldades em lidar com a agitação de seu aluno) e a criança “hiperativa”. As relações entre as classe de resposta *“Avaliar em conjunto com os professores os determinantes...”* e a situação conseqüente *“Professora mais capaz para lidar com a ansiedade e a ‘hiperatividade’ de seus alunos”* parecem ser mediadas por outras conseqüências intermediárias não relatadas durante a entrevista, como por exemplo *“Professora com maior conhecimento sobre os determinantes da agitação ou hiperatividade e sobre as necessidades de seus alunos”*. Já as relações entre as classes de respostas *“Avaliar em conjunto com as crianças os determinantes...”*, *“Elaborar em conjunto com as crianças (...) formas alternativas...”* e suas respectivas conseqüências (*Diminuição da ansiedade geradora da hiperatividade e A[s] criança[s] realizam suas atividades de forma mais tranqüila*) são claras e diretas, sugerindo que esses resultados foram “naturalmente” produzidos pelas ações da psicóloga. Outro dado de interesse é a preocupação da psicóloga com as decorrências de médio e longo prazos, demonstrada por meio da classe de respostas *“Observar novamente a criança em sala de aula e em outras situações, para acompanhar o processo de mudança”*. A ausência de relatos sobre as conseqüências intermediárias de cada etapa da intervenção sugere que a psicóloga não está habituada a registrar todos os resultados de suas intervenções e dificulta a caracterização das relações contingentes que foram estabelecidas ao longo do processo e que determinam parte do encadeamento de classes de respostas apresentados.

TABELA 79

### Intervenção individualizada sobre dificuldades de alguns professores em lidar com alunos hiperativos

Psi.	Situação Antecedente	Ação (classe de respostas)	Situação Conseqüente
P6	No início do ano letivo professores solicitam auxílio para lidar com alguns alunos "hiperativos" (diagnosticados ou não)	Ouvir do(s) professor(s) suas percepções e sentimentos em relação à "hiperatividade" do(s) aluno(s).	?
		Sugerir leituras de textos com informações sobre hiperatividade.	?
		Avaliar em conjunto com o professor os determinantes da "hiperatividade" do(s) aluno(s).	A professora está mais capaz para lidar com a ansiedade e "hiperatividade" de seus alunos.
		Observar a criança em sala de aula e em outros ambientes da escola.	?
		Propor à(s) criança(s) atividades lúdicas relacionadas à situação problema (histórias, jogos, brincadeiras).	?
		Avaliar em conjunto com a(s) criança(s), por meio dos recursos propostos, os determinantes da sua "hiperatividade".	Diminuição da ansiedade geradora da "hiperatividade"
		Elaborar em conjunto com a(s) criança(s), por meio dos mesmos recursos lúdicos, formas alternativas de realizar as tarefas, sem atrapalhar os colegas e o professor.	A(s) criança(s) realizam suas atividades de forma um pouco mais tranqüila, sem atrapalhar seus colegas e professor.
		Observar novamente a criança em sala de aula e em outras situações, para acompanhar o processo de mudança.	?

TABELA 80

### Intervenção coletiva junto aos alunos relacionada à orientação de estudos

Psi.	Situação Antecedente	Ação (classe de respostas)	Situação Conseqüente
P2	No início do ano letivo a equipe pedagógica solicita a psicóloga intervenções dirigidas à orientação de estudos para os alunos.	Elaborar em conjunto com os professores estratégias alternativas em sala de aula	?
		Avaliar em conjunto com os alunos diferentes estratégias de organização dos estudos.	Alunos se organizam melhor para estudar os assuntos abordados pelos professores em sala de aula.  Ainda existem algumas dificuldades a serem avaliadas e resolvidas.

De acordo com os dados apresentados na Tabela 80 as relações entre a situação antecedente e as classes de respostas são claras e diretas, indicando que o processo de discriminação de estímulos ocorrido foi efetivo e possibilitou que a psicóloga agisse de forma adequada à demanda apresentada. A classe de respostas *“Elaborar em conjunto com os professores estratégias alternativas em sala de aula”* indica que essa psicóloga tem clareza sobre a complexidade das inter-relações entre os processos de ensinar e aprender, como descrito por Vigotsky (2000) e Kubo & Botomé (2001b), embora a ausência de relatos sobre os resultados dessa etapa da intervenção dificulte a avaliação de sua efetividade. As relações entre as classes de respostas e a situação conseqüente sugere que exista conseqüências intermediárias não relatadas, das quais a conseqüência *“Alunos se organizam melhor...”* pode ser decorrente. É importante notar que essa profissional reconhece os limites de sua atuação, principalmente em um curto espaço de tempo, como demonstra a constatação de que *“Ainda existem algumas dificuldades a serem avaliadas e resolvidas”*. Os dados apresentados sugerem a existência de relações contingentes a esse comportamento profissional que possivelmente o reforçam intermitentemente, aumentando a probabilidade de que em situações semelhantes a psicóloga utilize o mesmo procedimento.

Os dados referentes ao conjunto comportamental apresentado na Tabela 81 sugerem que as relações entre a situação antecedente e as classes de respostas são bastante claras e diretas, ou seja, as características da situação antecedente formam um conjunto efetivo de estímulos discriminativos, possibilitando à psicóloga uma escolha adequada dos procedimentos. Entre estas, a quantidade de *“alunos que apresentam dificuldades em elaborar projetos de vida profissional”* parece ser o aspecto que mais influenciou a escolha por uma estratégia coletiva. As relações entre a classe de

respostas “Avaliar em conjunto com os alunos as relações entre suas características e preferências idiossincráticas e profissões...” e a situação conseqüente “Alunos mais esclarecidos...” sugerem que os resultados registrados foram produzidos diretamente pela ação da psicóloga. As relações entre a situação antecedente e a conseqüência relatada indicam que as relações contingentes ao comportamento profissional de P3 possam ter reforçado as probabilidades futuras de ocorrência, uma vez que os objetivos implícitos na intervenção foram atingidos. A ausência de relatos sobre as conseqüências intermediárias para as outras classes de respostas indicam que não faça parte do repertório comportamental dessa psicóloga o registro de todos os resultados de suas intervenções e dificulta a caracterização das contingências que podem determinar, em diferentes graus e de diversas maneiras, esse conjunto comportamental.

TABELA 81

**Intervenção coletiva sobre dificuldades de alunos em elaborar projeto de vida profissional**

Psi.	Situação Antecedente	Ação (classe de respostas)	Situação Conseqüente
P3	Alunos com dificuldades em elaborar projetos de vida profissional.	Reunir alunos do ensino médio em grupos.	?
		Solicitar aos alunos que realizem exercícios grupais.	?
		Expor informações sobre o mercado de trabalho.	?
		Avaliar em conjunto com os alunos as relações entre suas características e preferências idiossincráticas e as profissões existentes no mercado de trabalho.	Alunos mais esclarecidos sobre as vantagens e desvantagens das possibilidades de escolha profissional.

TABELA 82

**Intervenção coletiva sobre ansiedade e estresse de alguns alunos em relação ao Vestibular**

Psi.	Situação Antecedente	Ação (classe de respostas)	Situação Conseqüente
P5	No período intermediário do ano letivo, alunos do ensino médio demonstram ansiedade e estresse em relação ao vestibular.	Reunir os alunos do ensino médio em encontros semanais, até o fim do ano.	Alunos reunidos com a psicóloga semanalmente.
		Solicitar aos alunos que realizem exercícios grupais relacionados à ansiedade pré-vestibular e às escolhas profissionais.	?
		Expor e debater com os alunos informações sobre as diferentes profissões e o mercado de trabalho.	?
		Avaliar em conjunto os alunos os determinantes de sua ansiedade.	?
		Avaliar em conjunto com os alunos as relações entre os exercícios grupais, as informações do debate e as escolhas profissionais de cada um.	Diminuição da ansiedade em relação ao vestibular e à escolha profissional.

As relações entre a situação antecedente e as classes de respostas apresentadas na Tabela 82 são claras e diretas indicando que houve um processo efetivo de discriminação de estímulos. A quantidade de alunos que demonstram ansiedade em relação ao vestibular parece ser o determinante mais importante para a escolha pela estratégia coletiva, a mais apropriada para essa situação. A conseqüência *“Diminuição da ansiedade em relação ao vestibular e à escolha profissional”* parece ser decorrente do conjunto de resultados intermediários não relatados durante a entrevista, tais como, *“Maior conhecimento sobre as possibilidades do mercado de trabalho e das diferentes profissões”* para a classe de respostas *“Expor e debater com os alunos informações...”*, *“Maior conhecimento sobre os aspectos determinantes de sua ansiedade”* para a classe de respostas *“Avaliar em conjunto com os alunos os determinantes de sua ansiedade”* e *“Maior conhecimento sobre as relações entre suas escolhas e as possibilidades de atuação”* para a classe de respostas *“Avaliar em conjunto com os alunos*



as relações...”. A ausência de relatos sobre situações conseqüentes para cada etapa da intervenção dificulta a caracterização das relações que determinam parte da escolha por esse encadeamento de classes de respostas. Os dados apresentados sugerem que os objetivos implicitamente estabelecidos com essa estratégia foram atingidos, caracterizando relações de contingência que podem ter fortalecido ou enfraquecido esse comportamento profissional.

TABELA 83

**Intervenção coletiva sobre o desinteresse de alunos do Ensino Médio pelas aulas e sobre a Ansiedade em relação ao futuro profissional**

Psi.	Situação Antecedente	Ação (classe de respostas)	Situação Conseqüente
P6	No período intermediário do ano letivo os alunos do E.M. demonstram desinteresse pelas aulas e ansiedade em relação ao futuro pessoal e profissional.	Reunir-se periodicamente com os alunos.	?
		Ouvir dos alunos seus sentimentos e percepções sobre a sua ansiedade e seu desinteresse pelas aulas.	?
		Solicitar aos alunos que realizem exercícios grupais relacionados à ansiedade e o desinteresse.	?
		Avaliar em conjunto com os alunos as relações entre os exercícios propostos, o seu cotidiano, o seu futuro e a ansiedade e desinteresse.	?
		Elaborar em conjunto com a turma objetivos relacionados ao seu futuro profissional e pessoal.	?
		Elaborar em conjunto com a turma estratégias de enfrentamento e solução da ansiedade frente ao futuro e desinteresse pelas aulas.	Ao final do ano a maioria da turma está disposta a concretizar seus objetivos. <b>E</b> Alguns alunos desistem de tentar alcançar os objetivos propostos.
		Acompanhar o processo de aprender e os relacionamentos interpessoais ao longo do restante do período letivo.	?

De acordo com os dados apresentados na Tabela 83, as características da situação antecedente formam um efetivo conjunto de estímulos discriminativos e possibilita à psicóloga escolher adequadamente o procedimento a ser utilizado. A estratégia coletiva parece ser realmente a escolha mais adequada à situação, uma vez

que são vários alunos, muitos deles de uma mesma turma, que se mostram ansiosos e desinteressados pelas atividades escolares. A conseqüência “*Ao final do ano a maioria da turma está disposta a concretizar seus objetivos*” parece ser indiretamente produzida pelo conjunto comportamental, como decorrência de outras conseqüências intermediárias não relatadas durante a entrevista. A continuidade do processo de mudança parece ser demonstrada pela classe de respostas “*Acompanhar o processo de aprender e os relacionamentos interpessoais ao longo do restante do período letivo*”. A falta de relatos sobre as conseqüências para cada etapa do processo sugere que essa profissional não está habituada a registrar todos os resultados de suas intervenções, principalmente os intermediários, o que dificulta a caracterização das relações contingentes a esse comportamento e que podem ter interferido no encadeamento subsequente de classes de respostas apresentadas.

**TABELA 84**  
**Intervenção coletiva junto aos alunos sobre sexualidade.**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P9</b>	No período intermediário do ano letivo os professores solicitam auxílio da psicóloga em relação à educação sexual.	Reunir-se com alunos com idade entre 10 e 12 anos.	?
		Expor informações da Psicologia sobre puberdade e adolescência.	?

Na tabela 84 é possível verificar que as relações entre a situação antecedente são pouco claras, dificultando a avaliação a respeito da adequação das ações da psicóloga. Quais são as dificuldades que os professores enfrentam em relação à sexualidade de seus alunos? Quais são as relações que os alunos estão estabelecendo com sua própria sexualidade? De que forma a classe de respostas “*Expor informações sobre puberdade e adolescência*” à crianças de 10 a 12 anos de idade possibilita uma

relação mais saudável com sua própria sexualidade? Em quê essa intervenção é diferente de uma “aula”, que poderia ser ministrada por um dos professores ou orientadores sexuais? São apenas algumas questões que precisam ser respondidas quando é preciso trabalhar o assunto “sexualidade humana” com crianças e adolescentes (Zagury, 1996; Rappaport, 1998; Baptista Neto & Osório, 2002). A ausência de relatos sobre as situações conseqüentes impossibilita a avaliação da efetividade desse conjunto comportamental e dificulta a caracterização das relações de contingência que interferem na sua probabilidade de ocorrência.

TABELA 85

**Intervenção familiar sobre dificuldades de aprendizagem de alguns alunos**

Psi.	Situação Antecedente	Ação (classe de respostas)	Situação Conseqüente
P2	No período intermediário do ano letivo a equipe pedagógica solicita atendimentos a alunos com dificuldades de aprendizagem.	Avaliar em conjunto com a equipe pedagógica os determinantes das dificuldades de aprendizagem desses alunos.	?
		Avaliar em conjunto com o aluno os determinantes de suas dificuldades.	?
		Avaliar em conjunto com os pais e outras pessoas envolvidas (professores, colegas) os determinantes das dificuldades de aprendizagem.	?
		Elaborar em conjunto com os alunos, seus pais e professores estratégias de enfrentamento e solução das dificuldades de aprendizagem.	?
		Encaminhar a outros profissionais mais qualificados quando houver mais aspectos que estejam fora do alcance da psicologia escolar.	?
		Elaborar projeto de “grupo de apoio” com alunos com dificuldades de aprendizagem e/ou que passaram pela experiência de reprovação.	?

De acordo com os dados referentes ao conjunto comportamental apresentado na Tabela 85, as relações entre a situação antecedente e as classes de respostas são claras e diretas, indicando que houve um processo efetivo de discriminação de estímulos. As classes de respostas “*Avaliar em conjunto com a equipe pedagógica os determinantes das dificuldades ...*”, “*Avaliar em conjunto com o aluno os determinantes de suas*

*dificuldades*”, “*Avaliar em conjunto com os pais e outras pessoas envolvidas...*”, “*Elaborar em conjunto com os alunos, seus pais e seus professores estratégias...*” demonstram a clareza dessa profissional em relação à complexidade dos processos de ensinar e aprender e sobre a necessidade de contar com a família, com os professores e colegas para encontrar a solução mais adequada ao problema. É importante notar ainda que essa psicóloga reconhece os limites e as possibilidades de sua atuação, como é demonstrado com a classe de respostas “*Encaminhar a outros profissionais mais qualificados quando houver mais aspectos que estejam fora do alcance da psicologia escolar*”. A ausência de relatos sobre quaisquer conseqüências sugere que essa profissional não esteja habituada a registrar todos os resultados de suas intervenções e impossibilita a avaliação da efetividade dessa estratégias, bem como das relações que interferem na ocorrência desse comportamento.

TABELA 86

**Intervenção familiar sobre a ansiedade em relação ao risco de reprovação**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P5</b>	No período final do ano letivo pais e alunos demonstram grande ansiedade em relação ao risco de reprovação.	Ouvir as percepções e sentimentos de pais e alunos sobre o risco de reprovação.	?
		Avaliar em conjunto com a família os determinantes do risco de reprovação.	?

As relações entre a situação antecedente e as classes de respostas apresentadas na Tabela 86 são claras e diretas, no entanto não contemplam a totalidade do problema apresentado. É importante possibilitar aos pais e alunos falar de seus sentimentos e percepções sobre o risco de reprovação, assim como é importante ajudá-los a compreender todos os aspectos que determinam as dificuldades que desencadearam o risco de reprovação. Contudo não há qualquer indicação no relato

dessa profissional de alguma estratégia mais ativa que possa auxiliar pais e alunos a enfrentarem e solucionar, na medida do possível, as dificuldades encontradas. A ausência de relatos sobre as situações conseqüentes impossibilita a avaliação da efetividade dessa intervenção e dificulta a caracterização das relações de contingência que podem reforçar ou extinguir esse conjunto comportamental.

**TABELA 87**  
**Intervenção familiar sobre dificuldades de aprendizagem de alguns alunos**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P9</b>	No início do ano letivo médicos e professores solicitam atendimento à crianças com problemas de aprendizagem ou indisciplina.	Ouvir dos pais da criança seus sentimentos e percepções sobre a demanda por atendimento.	?
		Obter informações adicionais sobre as dificuldades de aprendizagem da criança, por meio de entrevistas psicológica com os pais.	?
		Ouvir da criança seus sentimentos e percepções sobre suas dificuldades de aprendizagem.	?
		Avaliar o desenvolvimento global da criança por meio de atividades lúdicas e perguntas sobre suas dificuldades e sua participação em sala de aula.	?
		Encaminhar os pais e a criança a psicólogos clínicos.	?
		Sugerir aos pais estratégias de enfrentamento e solução das dificuldades de aprendizagem de seus filhos.	Quando os pais seguem as indicações e sugestões, a criança demonstra melhorias em seu desempenho escolar.
		Ouvir dos professores seus sentimentos e percepções sobre as dificuldades de aprendizagem da criança.	?
		Sugerir aos professores estratégias de enfrentamento e solução das dificuldades de aprendizagem de seus alunos.	Quando os professores seguem as sugestões, os alunos demonstram melhorias no desempenho escolar.

Na tabela 87 é possível observar que as características da situação antecedente formam um conjunto efetivo de estímulos discriminativos, oferecendo à psicóloga informações adequadas para decidir sobre a estratégia mais apropriada à demanda. As

classes de respostas “*Ouvir dos pais da criança seus sentimentos e percepções sobre a demanda por atendimento*”, “*Obter informações adicionais...*” e “*Avaliar o desenvolvimento global da criança...*” indicam que essa profissional está familiarizada com o processo de avaliação psicológica, provavelmente necessário para decidir os próximos procedimentos. A classe de respostas indicada como “*Encaminhar os pais e a criança a psicólogos clínicos*” sugere que essa profissional entende que não faz parte de sua competência atender esse tipo de demanda, independentemente dos aspectos que determinam com mais intensidade a dificuldade encontrada. A partir da fala dessa profissional é possível perceber o grau de clareza que possui sobre seu papel profissional na organização escolar:

Tu tá fazendo o teu trabalho certo, tá fazendo tudo além do teu trabalho de psicologia escolar, numa escola pública, escola aonde a carência é grande, tem crianças que não tem condições de fazer um tratamento psicológico, uma terapia. A gente não faz uma terapia sistematizada, mas tem o acompanhamento e se encaminha pra um posto de saúde. (P9, 51 anos)

As relações entre as classes de respostas e as situações conseqüentes apresentadas na Tabela 87 (*Sugerir aos pais estratégias de enfrentamento e solução... versus Quando os pais seguem suas orientações, a criança demonstra melhorias no desempenho escolar, Sugerir aos professores estratégias de enfrentamento e solução... versus Quando os professores seguem as sugestões, os alunos demonstram melhorias no desempenho escolar*) indicam que a psicóloga tem pouca clareza sobre que aspectos de sua intervenção interferem na efetividade da estratégia utilizada e condiciona o seu sucesso à “boa vontade” dos pais e professores. Em outra fala é possível perceber as dificuldades percebidas por essa profissional, mas sem a auto-crítica e análise de sua própria participação no processo de exclusão que vivencia:

Um dos maiores problemas que eu percebo é que eu sou completamente ignorada aqui dentro, pra mim esse é o grande problema. Eu não sou convidada participar de cursos... Foi feito um, eu não sei como ela [a psicopedagoga] fez, não sei se é pesquisa, o que eu fiquei sabendo é que ela fez um levantamento pra ver o índice de aprovação, que era meu papel, era função do psicólogo escolar e esse papel a psicopedagoga tá fazendo (P11, 51 anos).

Esses dados sugerem que a psicóloga realiza as atividades apresentadas na Tabela 87 como parte de sua rotina e/ou programação profissional e indicam que não faça parte de seu repertório comportamental avaliar sua própria atuação, o que poderia fornecer informações importantes ao seu aprimoramento profissional. A ausência de relatos sobre situações conseqüentes mais claras e de conseqüências intermediárias para cada etapa da intervenção dificulta a caracterização de outras relações que podem interferir na qualidade e na ocorrência desse comportamento.

TABELA 88

**Intervenção multiprofissional sobre dificuldades de aprendizagem de alguns alunos**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P1</b>	No período intermediário do ano letivo, a equipe pedagógica solicita atendimentos a alunos com dificuldades de aprendizagem.	Avaliar o aluno que apresenta dificuldade de aprendizagem.	?
		Solicitar a outros profissionais novas avaliações, específicas de sua área de atuação.	?
		Ouvir sugestões de tratamento dos outros profissionais.	?
		Elaborar em conjunto com os professores uma estratégia de ação. Geralmente a família é acionada.	?
		Acompanhar mensalmente a evolução da aprendizagem do aluno.	?

As relações entre a situação antecedente e as classes de repostas apresentadas na Tabela 88 são pouco claras e não oferecem muitas informações sobre o que exatamente é realizado para enfrentar e solucionar as dificuldades de aprendizagem dos alunos identificados. É importante ressaltar a clareza dessa profissional sobre os limites de sua atuação, como é demonstrada pelas classes de respostas “*Solicitar a*

*outros profissionais novas avaliações...*” e *“Ouvir sugestões de tratamento dos outros profissionais”*. Outro dado de interesse é preocupação de P1 com as decorrências de suas intervenções a médio e longo prazo, demonstrada pela classe de respostas *“Acompanhar mensalmente a evolução da aprendizagem do aluno”*. A ausência de relatos sobre as conseqüências dessa intervenção em conjunto com a falta de clareza sobre os procedimentos utilizados impossibilita a avaliação da efetividade desse comportamento profissional e dificulta a caracterização das relações de contingência que podem interferir nas suas probabilidades futuras de ocorrência.

## 2. Necessidades

Os conjuntos comportamentais descritos a seguir constituem as intervenções mais usuais para as necessidades identificadas pelas profissionais entrevistadas, a partir de situações do dia a dia da organização escolar ou mesmo de outras solicitações ou demandas, por meio das quais essas psicólogas planejaram ações de caráter mais preventivo ou de promoção de bem estar e saúde. Como nas análises anteriormente apresentadas, os dados serão apresentados concomitantemente à interpretação e discussão com os dados encontrados na literatura.

*Intervenções voltadas às interações entre alunos:*

TABELA 89

### **Intervenção coletiva sobre o preconceito e discriminação demonstrados pelos alunos**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P1</b>	Agressões verbais entre alunos por preconceito e discriminação racial	Solicitar aos professores e alunos que realizem exercícios grupais relacionados ao preconceito e discriminação.	?
		Avaliar em conjunto com os alunos as relações entre os exercícios propostos e a agressão ocorrida em sala de aula.	?



**Continuação Tabela 89.**

		Caracterizar em conjunto com a turma e professores os processos de preconceito e discriminação.	?
		Avaliar em conjunto com a turma e professores os processos de preconceito e discriminação.	?
		Elaborar em conjunto com a turma estratégias alternativas de enfrentar o preconceito e a discriminação.	Professor mais atento ao processo grupal da turma  A turma aprendeu novas formas de comunicar seus sentimentos e percepções sem ofender um ao outro. (prevenção de novos conflitos por discriminação)

Na Tabela 89 é possível perceber que as características da situação antecedente formam um conjunto de estímulos discriminativos claros e efetivos, possibilitando a escolha dos procedimentos mais adequados à situação apresentada. As relações entre a classe de respostas “*Elaborar em conjunto com a turma estratégias alternativas...*” e a situação conseqüente “*A turma aprendeu novas formas de comunicar seus sentimentos e percepções sem ofender um ao outro*” são claras e diretas, sugerindo que essa nova situação tenha sido diretamente produzida pela ação da psicóloga. Por outro lado, a conseqüência “*Professor mais atento ao processo grupal da turma*” parece ser uma decorrência indireta de outras conseqüências não mencionadas na entrevista, mas que estejam relacionadas ao conjunto completo, e não a uma classe de respostas específica. As conseqüências relatadas indicam que os objetivos implicitamente estabelecidos foram atingidos, com a possibilidade adicional de evitar que novos conflitos por discriminação ou preconceito ocorram novamente. Essas mudanças caracterizam relações de contingência que possivelmente fortaleceram esse comportamento profissional. A ausência de relatos sobre outras conseqüências

intermediárias sugere que essa profissional não esteja habituada a registrar todos os resultados de suas intervenções e dificulta a caracterização de outros aspectos que podem ter influenciado a escolha por esse encadeamento de classes de respostas.

TABELA 90

**Intervenção coletiva sobre o interesse de alunos por questões existenciais e relações humanas**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P1</b>	Alunos demonstram interesse em conhecer melhor os aspectos que compõem e determinam as relações humanas e a Vida, a fim de relacionarem-se mais pacificamente.	Elaborar projetos multidisciplinares, por temas específicos, a serem realizados com as turmas ao longo do ano letivo.	?
		Reunir-se com as turmas de alunos e com seus respectivos professores, periodicamente.	?
		Solicitar aos alunos e professores que realizem exercícios grupais, relacionados ao tema central do encontro.	?
		Avaliar em conjunto com os professores e alunos as relações entre o exercício proposto, o tema do encontro e o cotidiano.	?
		Elaborar em conjunto com os alunos e professores estratégias de solução de conflitos, novas formas de se relacionar com amigos, família e namorados e de perceber e sentir a vida.	<p>Maior entendimento e valorização mútuos entre os colegas.</p> <p>Diminuição da ocorrência de conflitos entre os alunos.</p> <p>Alunos relacionam-se entre si de uma forma mais pacífica.</p>

De acordo com os dados referentes ao conjunto comportamental apresentado na Tabela 90 é possível perceber claramente as relações entre a situação antecedente e as classes de respostas, sugerindo que as condições discriminativas foram efetivas para a emissão de ações adequadas à demanda apresentada. As conseqüências “*Maior entendimento e valorização mútuos...*”, “*Diminuição da ocorrência de conflitos entre os alunos*” e “*Alunos relacionam-se entre si de uma forma mais pacífica*” parecem ter sido naturalmente produzidas pelo conjunto comportamental completo. Os dados sugerem que esses resultados possam ser também decorrentes de possíveis conseqüências

intermediárias não relatadas durante a entrevista, tais como “*Alunos e professores mais sensíveis aos processos relacionados ao tema central do encontro*” para a classe de respostas “*Solicitar os alunos e professores que realizem exercícios grupais relacionados ao tema central do encontro*”, ou mesmo “*Alunos e professores com novos conhecimentos sobre as relações entre seu cotidiano e os processos referentes ao tema central do encontro*” para a classe de respostas “*Avaliar em conjunto com os professores e alunos as relações entre o exercício propostos, o tema do encontro e seu cotidiano*”. As situações conseqüentes relatadas indicam que os objetivos implícitos a essa intervenção foram atingidos e caracterizam relações que podem ter reforçado positivamente o comportamento profissional apresentado. A ausência de relatos sobre as situações conseqüente intermediárias indica que não faça parte do conjunto comportamental de P1 registrar todos os resultados de suas intervenções, principalmente os intermediários, e dificulta a caracterização das relações contingentes que podem ter determinado, ao menos em parte, o encadeamento de classes de respostas apresentados.

**TABELA 91**  
**Intervenção coletiva sobre a escolha de representantes de classe**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P1</b>	Alunos demonstram pouca ou nenhuma habilidade para escolher representantes de classe adequados.	Reunir-se com os representantes eleitos em cada turma.	?
		Avaliar em conjunto com os alunos-representantes as relações entre função do representante de classe e liderança, por meio de exercícios grupais e atividades lúdicas.	Representantes de classe demonstram maior responsabilidade no desempenho de suas funções.  Grêmios Estudantis de “melhor qualidade do que antigamente” (sic).

As relações entre a situação antecedente e a classe de respostas apresentadas na Tabela 91 são claras e diretas, indicando que possivelmente o conjunto de características da necessidade sinaliza claramente à psicóloga quais os procedimentos que seriam mais adequados. As conseqüências “*Representantes de classe demonstram maior responsabilidade...*” e “*Grêmios estudantis de ‘melhor qualidade do que antigamente’ (sic)*” parecem ter sido indiretamente por sua respectiva classe de respostas, ou seja, é provável que sejam decorrências de outras conseqüências intermediárias não relatadas, tais como “*Maior conhecimento sobre a função do representante de classe*”, por exemplo. Os dados sugerem que a situação antecedente e as situações conseqüentes estão clara e diretamente relacionadas uma à outra, ou seja, os objetivos implícitos à intervenção foram atingidos, caracterizando relações de contingência que podem ter fortalecido esse conjunto comportamental. Por meio da fala de P1 é possível perceber melhor que os resultados desse tipo de intervenção são mais visíveis a médio e longo prazo:

Eu senti uma necessidade aqui de formar líderes, porque eu chegava em sala de aula, não tinham um conceito de líder, o líder era o pior aluno da turma, então tinha alguma coisa errada. Comecei a questionar e a me perguntar sobre esse fenômeno e percebi a necessidade que eles tinham no fundo de um líder, de uma figura positiva no colégio. Eu propus um grupo de líderes das turmas e a gente se encontra e trabalha com a questão como é ser líder, a questão da cidadania, da ética, o que tá por trás disso tudo. Comecei a introduzir essa nova maneira de lidar com isso, de trazer uma resposta para esse grupo de meninos e meninas que tem potencial. Isso aqui eu vejo que foi... hoje temos um grêmios estudantis que é de melhor qualidade que antigamente, mas esses que estão hoje são frutos de vários líderes que vieram antes, que participaram do trabalho em grupo. Eu tô vendo o fruto daquelas formas de tu tá interagindo com esses líderes, pessoas que têm capacidade, que têm potencialidade. (P1, 44 anos).

TABELA 92

**Intervenção coletiva sobre o preconceito que alguns alunos demonstram em relação à sexualidade**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P2</b>	Alunos manifestam preconceitos em relação à sexualidade.	Elaborar uma proposta de oficinas de orientação a adolescentes com temas relacionados à adolescência e sexualidade.	Projeto OPA
		Reunir alunos de 7ª e 8ª série do E.F. e do E.M. periodicamente.	Encontros semanais com os alunos de 7ª e 8ª séries do ensino fundamental e alunos do Ensino Médio.
		Ouvir de cada aluno suas percepções e sentimentos acerca de processos típicos da adolescência: Sexualidade; Mudanças do corpo e dos relacionamentos; Necessidades relacionadas às mudanças adolescentes; Relações com os amigos; Relações com a família; Futuro profissional, etc.	?
		Expor filmes relacionados aos processos típicos da adolescência.	?
		Avaliar em conjunto com os alunos as relações entre os filme e suas percepções e sentimentos acerca do tema central do encontro.	Alunos mais sensíveis em relação às diferenças individuais.
		Solicitar aos alunos que realizem exercícios de Dinâmica de grupo relacionados ao tema central do encontro.	?
		Avaliar em conjunto com os alunos as relações entre os exercícios realizados, o tema central do encontro e seu cotidiano.	Alunos mais sensíveis em relação às diferenças individuais.
		Elaborar em conjunto com os alunos formas não violentas de lidar com suas emoções e seus próprios processos de mudança e com as diferenças individuais.	Alunos respeitam-se mutuamente com maior freqüência.  Alunos controlam-se em suas relações com maior freqüência.

Ao considerar que a adolescência é um processo pelo qual quase todas as pessoas brasileiras pertencentes à classe média passam, que a sexualidade é aspecto inerente à condição humana e está em pleno desenvolvimento durante a puberdade (Zagury, 1996; Baptista Neto & Osório, 2002), e que processos discriminatórios tem origem nos valores compartilhados socialmente por meio da cultura, é possível concluir que uma estratégia coletiva que seja realizada com periodicidade é a escolha mais

adequada à necessidade identificada. Assim sendo, é possível perceber na Tabela 92 que as relações entre a situação antecedente e a classe de respostas são claras e diretas, indicando que houve um processo efetivo de discriminação de estímulos. As relações entre as situações conseqüentes “*Alunos mais sensíveis em relação às diferenças individuais*”, “*Alunos respeitam-se mutuamente com maior freqüência*” e “*Alunos controlam-se<sup>11</sup> em suas relações com maior freqüência*” e a situação antecedente “*Alunos demonstram preconceitos em relação à sexualidade*” são claras e diretas, sugerindo que os objetivos implicitamente estabelecidos com essa intervenção foram atingidos. Tal conseqüenciação caracteriza relações contingentes ao comportamento profissional que podem ter fortalecido-o positivamente. As classes de respostas “*Avaliar em conjunto com os alunos as relações entre os filmes e suas percepções e sentimentos acerca do tema central do encontro*”, “*Avaliar em conjunto com os alunos as relações entre os exercícios realizados, o tema central do encontro e o seu cotidiano*” e “*Elaborar em conjunto com os alunos formas não violentas...*” parecem ter sido produzidas indiretamente por suas respectivas conseqüências, sendo decorrências de possíveis conseqüências intermediárias não registradas durante a entrevista. A ausência de relatos sobre esses resultados intermediários indica que não faz parte do repertório comportamental de P2 o registro das conseqüências que ocorrem ao longo da intervenção e dificulta a caracterização das relações de contingência que podem ter influenciado a escolha pelo encadeamento de respostas apresentado.

---

<sup>11</sup> Durante a entrevista, a psicóloga deixa muito claro que não se trata de um controle social, no sentido de ajustamento, mas sim de autocontrole e controle grupal para que haja o mínimo de violência e

TABELA 93

**Intervenção multiprofissional sobre conflitos entre alunos de turmas diferentes**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P6</b>	Conflito entre alunos do ensino médio e das séries iniciais do Ensino Fundamental durante o intervalo entre as aulas.	Avaliar em conjunto com a equipe administrativa os determinantes do conflito entre os dois grupos de alunos.	?
		Elaborar em conjunto com a equipe administrativa uma solução para o conflito.	A equipe decide por mudar o horário do intervalo para uma das duas turmas.
		A equipe administrativa adota horários diferenciados de intervalo para cada turma.	Diminuição acentuada dos conflitos entre os alunos maiores e menores.

Os dados apresentados na Tabela 93 indicam que as relações entre a situação antecedente e as classes de respostas são indiretas, ou seja, é possível identificar nas características da necessidade identificada estímulos discriminativos para uma intervenção junto aos alunos. Entretanto uma análise mais acurada da situação possibilita à profissional perceber que a solução não seria encontrada em conjunto com os alunos envolvidos. A fala de P6 esclarece as razões para uma intervenção mediada, em conjunto com a equipe administrativa:

Às vezes a gente trabalha com o aluno, com o professor, mas às vezes não são coisas que dependem do professor e não dependem do aluno, depende da administração. Às vezes eu vejo que só a equipe administrativa pode mudar, vou dar um exemplo bem claro. O ensino médio tem dois horários de recreio durante a manhã por que eles tem aulas das 7h15 até as 12h40, são seis aulas, então eles tem dois intervalos. E um dos intervalos deles tava batendo junto com o intervalo de 1<sup>a</sup> a 4<sup>a</sup> série. Aí tava dando um pouco de conflito, imagina, gigantes do ensino médio com os pequeninos da primeira série, disputando o espaço. Chegou num ponto que não adiantava ver com os alunos estratégias de lidar com o conflito, precisou modificar os horários, pra não tá batendo o mesmo horário do intervalo deles. Isso é um exemplo do que o administrativo pode mudar. (P6, 30 anos).

Ao analisar os dados apresentado na Tabela 93 é possível perceber ainda que a conseqüência “A equipe decide por mudar o horário do intervalo para uma das duas turmas”

parece ter sido diretamente produzida pela ação da psicóloga, caracterizando contingências possivelmente reforçadoras para a respectiva classe de respostas (*Elaborar em conjunto com a equipe...*). Por outro lado o resultado “*Diminuição dos conflitos entre os alunos maiores e menores*” parecem ser mediados por outras conseqüências não relatadas durante a entrevista, como “*Diminuição do contato direto entre alunos maiores e menores*”. Esse conjunto de conseqüências indicam que os objetivos implícitos a esse comportamento profissional foram atingidos, caracterizando relações que podem fortalecer as probabilidades futuras de avaliar e elaborar em conjunto com a equipe administrativa soluções alternativas para problemas ou necessidades que estão além das possibilidades da atuação psicológica junto aos professores e alunos.

#### *Intervenções voltadas às interações entre alunos e professores:*

Na Tabela 94 é possível perceber que as situação antecedente e as classes de respostas apresentadas estão clara e diretamente relacionadas, indicando a existência de condições discriminativas efetivas para a psicóloga entrevistada. Talvez o alcance dos resultados dessa intervenção pudessem ser ampliados se P1 optasse por uma estratégia coletiva, uma vez que as dificuldade encontradas por um professor pode ser comum a seus colegas, ou ainda permitindo que outros professores pudessem compartilhar alternativas de solução que encontraram para situações semelhantes, agregando assim “*Maior integração de informações e experiências entre os professores*” como mais um resultado à intervenção. As situações conseqüentes relatadas (*Maior conhecimento sobre procesos grupais e desenvolvimento humano, Professores utilizam o conhecimento..., Professores utilizam as técnicas sugeridas também em outros contextos, Professores demonstram satisfação..., Professores utilizam as estratégias...,*



*Professores percebem a necessidade de atualizar seus conhecimentos... e Pais e alunos satisfeitos com a qualidade do trabalho do professor)* possuem poucas informações explícitas sobre a diminuição das dificuldades dos professores em planejar suas aulas, possuindo apenas indicações de que os objetivos implícitos tenham sido atingidos. É possível perceber ainda que há relações claras e diretas entre as classes de respostas “*Sugerir exercícios grupais a serem aplicados em sala de aula*”, “*Elaborar em conjunto com os professores estratégias...*” e as conseqüências “*Professores utilizam as técnicas...*” e “*Professores utilizam as estratégias...*”, respectivamente, indicando que esses resultados foram produzidos “naturalmente” pelas ações da psicóloga. Por outro lado, as relações entre as classes de respostas “*Elaborar em conjunto com os professores estratégias...*”, “*Avaliar em conjunto com os professores a adequação das estratégias...*” e as respectivas conseqüências “*Professores demonstram satisfação pelo auxílio prestado*”, “*Professores demonstram satisfação com seu próprio trabalho*” e “*Professores percebem a necessidade de atualizar seus conhecimentos...*” parecem ser mediadas por outras conseqüências intermediárias não relatadas durante a entrevista, que poderiam ser: “*Aulas mais adequadas aos interesses e necessidades dos alunos*” e “*Melhora nos processos de ensinar e aprender*” para a ação “*Elaborar em conjunto com os professores...*”; “*Constatação das limitações e potencialidades da estratégia utilizada*” para “*Avaliar em conjunto com os professores...*”. A satisfação de pais e alunos com o trabalho do professor parece ser um resultado geral, de todo o conjunto comportamental. Os dados sugerem que as relações contingentes a essa intervenção possivelmente reforçou-a positivamente, ou seja, é provável que a psicóloga continue usando esse procedimento para uma necessidade (*Professores com dificuldades em adequar suas aulas...*) que é constante na organização escolar.

TABELA 94

**Intervenção individualizada sobre as dificuldades de alguns professores em adequar suas aulas aos interesses e necessidades dos alunos**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P1</b>	Professores demonstram dificuldades em adequar suas aulas às necessidades e interesses de seus alunos.  Professores demonstram pouco ou nenhum conhecimento sobre o desenvolvimento humano, processos grupais e processos de ensinar e aprender.	Avaliar em conjunto com os professores os processos que ocorrem em sala de aula e com os quais encontram maiores dificuldades.	?
		Sugerir leituras de textos com informações técnico-científicas sobre desenvolvimento e processos grupais.	<p>Maior conhecimento sobre o desenvolvimento e processos grupais.</p> <p>Professores utilizam os conhecimentos produzidos ou aprendidos também em outros contextos.</p>
		Sugerir exercícios grupais a serem aplicados em sala de aula.	Professores utilizam as técnicas sugeridas também em outros contextos.
		Elaborar em conjunto com os professores estratégias de enfrentamento e solução das situações problema mais comuns.	<p>Professores demonstram satisfação pelo auxílio prestado.</p> <p>Professores demonstram satisfação com seu próprio trabalho.</p> <p>Professores utilizam as estratégias elaboradas também em outros contextos.</p>
		Avaliar em conjunto com os professores a adequação das estratégias elaboradas ou sugeridas.	<p>Professores percebem a necessidade de atualizar seus conhecimentos técnico-científicos continuamente.</p> <p>Pais e alunos satisfeitos com a qualidade do trabalho do professor.</p>

De acordo com os dados referentes ao conjunto comportamental apresentado na Tabela 95., as relações entre a situação antecedente e as classes de respostas são claras e diretas. Cada dificuldade encontrada pelo professor em sala de aula é um caso diferente do outro, com suas próprias características. Além disso, essas dificuldades

podem ser determinadas em parte por algum problema pessoal, o qual não precisa ser exposto a outros professores. Dessa forma é possível perceber que as características da necessidade identificada oferecem condições discriminativas efetivas para que a psicóloga possa agir da maneira mais adequada possível.

TABELA 95

**Intervenção individualizada sobre o excesso de encaminhamentos de alunos para atendimento**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P4</b>	Quantidade excessiva de encaminhamentos de alunos ao Serviço de Psicologia Escolar, para atendimento individualizado.	Reunir-se com o professor encaminhador.	?
		Ouvir do professor seus sentimentos e percepções sobre o encaminhamento.	?
		Avaliar em conjunto com o professor a situação-problema que originou o encaminhamento.	?
		Avaliar em conjunto com o professor as estratégias anteriormente utilizadas.	?
		Elaborar em conjunto com o professor novas estratégias de solução para a situação-problema.	O professor sente-se capaz para lidar com as situações de sala de aula.
		Sugerir leituras de textos com informações técnico-científicas sobre a situação-problema.	?

As relações entre a situação antecedente e a situação conseqüente apresentadas na Tabela 95. são indiretas, mas possuem claras indicações de que o objetivo implícito à intervenção foi atingido: Com o professor mais capacitado a lidar com as situações de sala de aula, é muito provável que a quantidade de encaminhamentos ao serviço de psicologia escolar diminua consideravelmente. Esse resultado parece ser produzido pelo conjunto de ações da psicóloga, como uma decorrência de conseqüências intermediárias ao processo, não relatadas durante a entrevista. Os dados sugerem que as relações contingentes a esse conjunto comportamental possam ter fortalecido-o positivamente, aumentando as probabilidades

futuras de que essa profissional continue orientando os professores a respeito do encaminhamento e suas dificuldades de lidar com algum aluno em especial. A ausência de relatos sobre as conseqüências intermediárias da intervenção sugere que essa profissional não esteja habituada a registrar as mudanças que ocorrem ao longo do processo e prejudica a caracterização de outras relações que podem ter interferido no encadeamento de classes de respostas apresentado.

TABELA 96

**Intervenção coletiva sobre a escassez de conhecimento dos professores sobre as relações entre o conhecimento acadêmico e o cotidiano e futuro profissional de seus alunos**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P2</b>	Pouco ou nenhum conhecimento dos professores sobre processos grupais e desenvolvimento humano.	Reunir os professores semestralmente para as Oficinas de Integração.	Professores reunidos semestralmente, nas Oficinas de Integração.
		Sugerir aos professores que realizem exercícios grupais relacionados ao tema central do encontro.	?
		Avaliar em conjunto com o professor a função do professor.	?
	Pouco ou nenhum conhecimento sobre as relações entre informações acadêmicas, o cotidiano e futuro profissional de seus alunos.	Avaliar em conjunto com os professores o trabalho realizado durante o semestre.	Maior troca de experiências e conhecimento entre os profissionais que participaram das oficinas.  Mudança na atitude dos professores em seu relacionamento com os alunos.
	Pouca ou nenhuma relação entre o processo de capacitação e as demandas e necessidades da escola.	Elaborar em conjunto com os professores os objetivos de trabalho para o próximo semestre.	?
	Pouca ou nenhuma continuidade no processo de capacitação.	Sugerir aos professores, em atendimentos privativos, formas alternativas de relacionar as informações expostas em sala de aula e o cotidiano e futuro profissional de seus alunos.	?
		Demonstrar à equipe administrativa o quanto é importante que a capacitação continuada dos professores.	A organização facilita a participação dos professores em cursos realizados fora da escola.

As relações entre as situações antecedentes e as classes de respostas e mesmo entre as próprias classes de respostas apresentadas na Tabela 96. são pouco claras e oferecem poucas informações que indiquem um processo de discriminação de estímulos claro e efetivo. É importante, para aprimorar o trabalho do professor, que ele tenha oportunidade de avaliar em conjunto com seus colegas as características que definem sua função de mediador dos processos de ensinar e aprender. Também é importante para o seguimento do período letivo que os objetivos sejam bem esclarecidos entre todos os membros da organização escolar, em especial os professores. Contudo, está pouco claro no conjunto de situações antecedentes quais aspectos da necessidade identificada essa profissional levou em consideração ao escolher esses aspectos para trabalhar coletivamente com o corpo docente. As únicas relações claras e diretas nesse conjunto comportamental são as estabelecidas entre a situação antecedente *“Pouco ou nenhum conhecimento sobre as relações...”* e a classe de respostas *“Sugerir aos professores (...) formas alternativas de relacionar...”*, mas a ausência de relatos sobre as conseqüências dessa ação impossibilita a análise das contingências que podem fortalecer ou enfraquecer essa classe de respostas. As relações entre as situações antecedentes e as situações conseqüentes relatadas também são indiretas e pouco claras. Nas relações entre a classe de respostas *“Demonstrar à equipe administrativa a importância...”* e sua respectiva conseqüência *(A organização facilita a participação dos professores em cursos realizados fora da escola)* é possível perceber a clareza com que foram estabelecidas, indicando que esse resultado foi produzido diretamente pela ação da psicóloga. Os resultados relatados *(Maior troca de experiências e conhecimento entre os profissionais que participaram das oficinas e Mudança na atitude dos professores em seu relacionamento com os alunos)* não mostram informações explícitas sobre

uma mudança significativa em relação às necessidades identificadas, mas sugerem mudanças positivas que melhoram, de forma geral, a qualidade dos processos que ocorrem na organização escolar. Os dados sugerem que esse comportamento profissional pode ter sido reforçado positivamente pelas conseqüências relatadas, mas a pouca clareza das relações entre os componentes da intervenção dificultam a caracterização das relações de contingência que podem ter interferido nas probabilidades futuras de ocorrência desse comportamento, bem como impossibilita uma análise mais detalhada de sua efetividade.

TABELA 97

**Intervenção coletiva sobre as dificuldades de professores em integrar informações de diferentes naturezas no planejamento das aulas**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P8</b>	Dificuldades dos professores em integrar informações de material didático e formas diferenciadas de transmiti-las aos alunos, de acordo com a dinâmica da escola	Reunir-se com os professores periodicamente.	?
		Solicitar aos professores que realizem exercícios grupais relacionados com as suas dificuldades.	?
		Avaliar em conjunto com os professores os determinantes de suas dificuldades.	Professores demonstram maior interesse e satisfação em realizar seu trabalho.
		Expor aos professores informações de Psicologia que os auxiliem em sala de aula.	?
		Sugerir aos professores o uso de outros materiais e técnicas para abordarem as informações curriculares (e extras) com seus alunos em sala de aula, de acordo com a faixa etária e nível de aprendizagem.	Professores mais capazes para elaborar estratégias alternativas para abordarem as informações curriculares (e extras) em sala de aula.

Os dados apresentados na Tabela 97. indicam que as relações entre a situação antecedente e as classes de respostas são claras e diretas, sugerindo a existência de uma relação discriminativa efetiva para a emissão de ações adequadas à necessidade identificada. As situações conseqüentes “*Professores demonstram maior interesse e*

*satisfação em realizar o seu trabalho*” e *“Professores mais capazes para elaborar estratégias alternativas...”* estão indiretamente relacionadas ao conjunto de ações da profissional, sugerindo a existência de conseqüências intermediárias não relatadas durante a entrevista, das quais esses resultados possam ser decorrentes. Essas relações indiretas poderia ser representadas no esquema a seguir:

- a) *Avaliar em conjunto com os professores os determinantes de suas dificuldades* → *Maior conhecimento dos professores sobre suas dificuldades em integrar informações* → *Professores integram diferentes informações de formas mais adequadas aos interesses e necessidades dos alunos, de acordo com a dinâmica da escola.*
- b) *Expor aos professores informações de Psicologia que os auxiliem em sala de aula* → *Maior conhecimento dos professores sobre processos grupais, desenvolvimento e processos de ensinar e aprender.*
- c) *Sugerir aos professores o uso de outros materiais e técnicas...* → *Professores utilizam diferentes materiais e técnicas ao abordarem as informações curriculares (e extras) em sala de aula.*
- d) A possível conseqüência *“Melhoras nos processos de ensinar e aprender”* como resultado decorrente das conseqüências descritas no itens a), b) e c).
- e) Situações conseqüentes *“Professores demonstram maior interesse e satisfação...”* e *“Professores mais capazes para elaborar estratégias...”* como decorrências do conjunto comportamental completo.

As relações entre a situação antecedente e a conseqüência *“Professores mais capazes para elaborar estratégias...”* estão clara e diretamente relacionadas, sugerindo que o objetivo principal da intervenção foi atingido. Em conjunto com a satisfação manifestada pelos professores em realizar seu trabalho, essas conseqüências caracterizam relações de contingência que provavelmente fortalecerem esse comportamento profissional, aumentando as probabilidades de que a psicóloga mantenha esse serviço de assessoria aos professores.

Na Tabela 98. é possível perceber que as situações antecedentes as classes de respostas estão direta e claramente relacionadas entre si, indicando que as

características das necessidades identificadas formam um conjunto efetivo de estímulos discriminativos para a psicóloga entrevistada, possibilitando-lhe a escolha dos procedimentos adequados às situações. Os dados sugerem que as situações conseqüentes relatadas tenham sido indiretamente produzidas pelas ações de P1, como decorrências de outras conseqüências intermediárias não relatadas, ou ainda de outras classes de respostas, também não relatadas durante a entrevista.

**TABELA 98**  
**Intervenção multiprofissional sobre a cultura da organização escolar**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P1</b>	Pouca ou nenhuma valorização explícita de comportamentos adequados ao contexto escolar.	Elaborar estratégias de valorização dos comportamentos considerados adequados.	?
		Instruir professores a valorizar o bom desempenho e colaboração em sala de aula.	?
		Implementar em conjunto com a equipe pedagógica a distribuição de “certificados” de bom desempenho escolar.	<p>Maior entendimento, por parte dos professores e equipe pedagógica, da complexidade dos processos de ensinar e aprender.</p> <p>Professores consideram fatores não-acadêmicos ao avaliar cada aluno.</p> <p>Alunos se sentem valorizados e respeitados pelos seus esforços.</p> <p>Maior vínculo entre professores e alunos.</p> <p>Diminuição na ocorrência de comportamentos considerados inadequados.</p>

As relações entre as situações antecedentes e a situações conseqüentes “*Alunos se sentem valorizados e respeitados pelos seus esforços*” e “*Diminuição de ocorrências de comportamentos considerados inadequados*” são claras e diretas, indicando que os principais objetivos da intervenção foram atingidos. Esses resultados em conjunto com



as demais situações conseqüentes (*Maior entendimento [...] da complexidade dos processos de ensinar e aprender, Professores consideram fatores não-acadêmicos ao avaliar um aluno e Maior vínculo entre alunos e professores*) caracterizam relações contingentes ao comportamento profissional que podem ter fortalecido-o positivamente, aumentando as probabilidades de que a psicóloga entrevistada dê continuidade a essa estratégia. Também é possível perceber, por meio dos dados apresentados, a complexidade do fenômeno psicológico, uma vez que a ação da psicóloga desencadeou outras melhorias nas relações entre professores e alunos e entre alunos, que aparentemente não tinham quaisquer relação com as necessidades identificadas.

O comportamento profissional apresentado na Tabela 98. provoca ainda questionamentos a respeito do papel do psicólogo escolar. No conjunto de relações descrito é possível perceber o papel central de P1 no arranjo das condições para que a estratégia seja bem sucedida, mas os mesmos resultados não poderiam ser atingidos com uma participação mais ativa de outros profissionais da escola, tais como os professores e coordenadores? Além das conseqüências já relatadas, a intervenção não atingiria também o senso de competência profissional dos professores ao capacitá-los mais ativamente para lidar com seus alunos de uma forma mais positiva? Práticas, estudos e reflexões recentes em Psicologia escolar tem questionado essa centralidade do papel do psicólogo na organização escolar, sem menosprezar a importância de seu lugar na escola (Almeida, 2001; Andrada, 2002, 2005; Marinho-Araujo & Almeida, 2003, 2005, 2005b). Para essas autoras o professor é quem convive mais diretamente com os alunos e conhece as dificuldades e potencialidades inerentes ao seu trabalho nos processos de ensinar e aprender. Por essa razão pode ser um importante aliado nas intervenções psicológicas em organizações escolares. Nessa perspectiva, o psicólogo

escolar pode atuar com maior efetividade como um coordenador de ações, ouvindo e usando todas as contribuições na produção de aprendizagens e promoção de bem estar e autonomia pessoal de todas as pessoas que fazem parte da comunidade escolar.

TABELA 99

**Intervenção multiprofissional sobre indisciplina generalizada em algumas turmas**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P5</b>	Indisciplina generalizada que pode ser gerada por sobrecarga de trabalho para os alunos.	Avaliar todos os aspectos do cotidiano dos alunos e professores e suas possíveis relações com a indisciplina.	?
		Avaliar em conjunto com a coordenação pedagógica os determinantes da possível sobrecarga.	?
		Sugerir à coordenação mudanças na distribuição da seqüência de aulas.	?
		Avaliar em conjunto com os professores a adequação do seu método de trabalho.	?
		Sugerir aos professores mudanças em seus métodos de trabalho.	?

As relações entre a situação antecedente e as classes de respostas apresentadas na Tabela 99. são claras e diretas, indicando condições discriminativas efetivas para a emissão de ações adequadas à necessidade identificada. É importante notar a percepção que essa profissional tem sobre a complexidade dos fenômenos e processos que ocorrem em sala de aula, demonstrada pelas classes de respostas “Avaliar todos os aspectos do cotidiano dos alunos e professores e suas possíveis relações com a indisciplina” e “Avaliar em conjunto com a coordenação pedagógica os determinantes da possível sobrecarga”. Outro dado de interesse é a posição de assessoria adotada pela profissional, trabalhando em conjunto com coordenadores e professores, sem assumir funções centralizadoras do processo, diferente da intervenção descrita na Tabela 98. A ausência de relatos sobre as conseqüências sugere que não faz parte do repertório

comportamental da psicóloga o registro dos resultados de todas as intervenções, dificultando a análise da efetividade desse conjunto comportamental, impossibilitando também a caracterização das relações que podem interferir nas probabilidades futuras de ocorrência desse comportamento profissional.

TABELA 100

**Intervenção multiprofissional sobre as dificuldades de alguns professores em avaliar o desempenho de crianças com dislexia**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P5</b>	Professores encontram dificuldades em avaliar o desempenho escolar de uma criança com dislexia.	Expor aos professores informações técnico-científicas sobre a dislexia.	?
		Avaliar em conjunto com os professores os determinantes de suas dificuldades.	Mudanças das percepções do professor em relação ao aluno com dislexia.
		Elaborar em conjunto com os professores formas alternativas de avaliar o desempenho escolar da criança com dislexia.	Professor usa avaliações orais ou de múltipla escolha para complementar seu parecer sobre o desempenho do aluno.

De acordo com os dados referentes ao conjunto comportamental apresentado na Tabela 100. é possível perceber com clareza as relações de discriminação de estímulos entre a situação antecedente e as classes de respostas, permitindo à psicóloga uma escolha de procedimentos adequada à necessidade identificada. Diagnosticar a dificuldade de leitura e escrita denominada dislexia não é um processo preciso, mas se apresenta como uma dificuldade real para algumas crianças e professores, sendo necessária um processo de avaliação conjunta das dificuldades encontradas em sala de aula e na elaboração também conjunta de solução para o problema de uma avaliação justa e adequada às necessidades da criança e da escola. A situação conseqüente “*Mudanças das percepções do professor em relação ao aluno com dislexia*”

parece ter sido produzido indiretamente pelo conjunto comportamental completo, talvez uma decorrência natural de outras conseqüências intermediárias não relatadas, tais como *“Maior conhecimento sobre a dislexia e seus aspectos determinantes”* para a classe de respostas *“Expor aos professores informações técnico-científicas sobre a dislexia”* e *“Maior conhecimento sobre suas próprias dificuldades em avaliar uma criança com dislexia”* para a ação *“Avaliar em conjunto com os professores os determinantes de suas dificuldades”*. Por outro lado as relações entre a classe de respostas *“Elaborar em conjunto com o professor formas alternativas...”* e a situação conseqüente *“Professor usa avaliações...”* são claras e diretas, indicando que esse resultado foi produzido naturalmente pela ação da psicóloga. As relações entre a situação antecedente e a conseqüência *“Professor usa avaliações orais ou de múltiplas escolhas para complementar seu parecer sobre o desempenho do aluno”* são claras e diretas, sugerindo que os objetivos implícitos a essa intervenção foram atingidos. O conjunto de dados apresentados indica que as relações estabelecidas entre os componentes desse comportamento profissional podem ter reforçado-o positivamente, aumentando as probabilidades futuras de que a profissional entrevistada continue a investigar formas mais adequadas de avaliar aprendizagens diferenciadas. A fala dessa profissional demonstra sua percepção da complexidade do problema e da humildade e paciência necessárias para atingir objetivos maiores a longo prazo:

Na verdade isso foi observado há muito tempo. Só que não era feito. Então agente tinha idéias, tinha conversado, tinha passado, tinha conversado com a coordenadora de que era algo importante. Como avaliar uma criança disléxica? Será que é um boletim numérico-quantitativo ou simplesmente a gente pode ter uma avaliação qualitativa? Descobrir como avaliar uma criança disléxica é algo que realmente precisa ser feito. Eu vejo que tem uma necessidade, eu passo para as pessoas superiores, mas na verdade eu não posso mexer. Não depende da minha figura. Não é que eu não tenha importância ou que não valorizam a minha opinião, mas não é o momento. Quando é o momento de esperar eu preciso agüentar a minha impotência. A gente faz o que é possível. É claro que hoje não temos

um boletim qualitativo, mas o professor vai mudando o próprio olhar dele na avaliação desse aluno. (P5, 27 anos).

TABELA 101

**Intervenção Multiprofissional sobre dificuldades interacionais entre alunos e professores, e alunos entre si**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P8</b>	Relações distantes ou pouco afetivas entre professores e alunos, que acarretam dificuldades das crianças em expressar o que aprendem e o que não aprendem.	Avaliar em conjunto com a equipe de “Coordenação” (pedagógica + administrativa) os determinantes das dificuldades relacionais entre professores e alunos.	?
		Elaborar em conjunto com a equipe pedagógica uma estratégia que aproxime professores e alunos.	Implantação do “Recreio Interativo”.
	Crianças agredem-se mutuamente durante o intervalo.	Instruir professores a participarem de brincadeiras e atividades programadas junto com seus alunos durante o intervalo.	Professores brincam com seus alunos durante o intervalo.  Resgate de brincadeiras antigas. De natureza “improvisiva” e corporal.  Maior vínculo entre professores e alunos.  Maior vínculo entre alunos.
		Instruir os professores a agir imediatamente na resolução dos conflitos entre as crianças.	Maior efetividade na resolução dos conflitos.  Diminuição das agressões mútuas entre as crianças durante o intervalo.

As relações entre as situações antecedentes e as classes de respostas apresentadas na Tabela 101 são claras e diretas, indicando a existência de condições discriminativas efetivas à ação da psicóloga, permitindo-lhe a escolha dos procedimentos mais adequados às necessidades identificadas. Por meio dos dados apresentados, ainda é possível perceber a clareza das relações entre as classes de respostas “*Elaborar em conjunto com a equipe pedagógica uma estratégia que aproxime professores e alunos*”, “*Instruir professores a brincarem e participarem de atividades*

*programadas com seus alunos, durante o intervalo*” e *“Instruir os professores a agir imediatamente na resolução dos conflitos entre as crianças”,* e suas respectivas conseqüências *“Implantação do ‘Recreio Interativo”, “Professores brincam com seus alunos durante o intervalo”, “Resgate de brincadeiras de natureza ‘improvisiva’ e corporal”, “Maior vínculo...”, “Maior efetividade na resolução de conflitos” e “Diminuição das agressões mútuas entre as crianças durante o intervalo”,* indicando que esses resultados foram “naturalmente” produzidos pela ação da psicóloga. Todas as conseqüências relatadas sugerem que os objetivos implícitos à intervenção foram atingidos, caracterizando relações contingentes ao comportamento profissional que podem ter fortalecido-o, aumentando as probabilidades de que a estratégia continue sendo usada na organização escolar. É interessante notar a criatividade dessa profissional no atendimento das necessidades identificadas, demonstrada pela escolha por uma estratégia lúdica que possa aproximar professores e alunos (*Instruir professores a participarem de brincadeiras e atividades programadas junto com seus alunos durante o intervalo*) e ao mesmo tempo evitar a ocorrência de novas agressões entre crianças durante o intervalo. Além disso os dados indicam que essa psicóloga consegue perceber a complexidade dos processos que ocorrem na escola em que atua e das inter-relação entre eles, escolhendo adequadamente procedimentos que solucionaram dois problemas aparentemente distintos um do do outro.

TABELA 102

**Assessoria prestada sobre as dificuldades de alguns professores em adequar o ensino de Filosofia às necessidades e interesses de seus alunos**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P2</b>	Professores demonstram dificuldades em adequar o ensino de filosofia às necessidades e interesses de seus alunos.	Avaliar o sistema de ensino de filosofia da escola.	?
		Elaborar propostas alternativas para o ensino de filosofia.	?
		Propor adequações do sistema de ensino de filosofia da escola aos interesses e necessidades dos alunos.	?

Os dados apresentados na Tabela 102 possibilitam perceber que as características da necessidade identificada formam um conjunto claro e efetivo de estímulos discriminativos para essa profissional, permitindo-lhe a emissão de ações adequadas a uma situação de assessoria. É interessante notar o lugar central que a psicóloga ocupa durante o processo interventivo. Entretanto a ausência de relatos sobre a situação conseqüente a essas classes de respostas dificulta a análise da efetividade de sua intervenção, bem como dificulta a caracterização das relações que podem ter interferido nas probabilidades futuras de ocorrência desse comportamento profissional.

*Intervenções voltadas às interações entre escola e família:*

TABELA 103

**Intervenção coletiva sobre a dificuldade de aproximar os pais da organização escolar**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P1</b>	Pouca ou nenhuma participação dos pais de alunos no processo de educação formal de seus filhos e nas atividades escolares.	Reunir pais de alunos periodicamente.	?
		Expor informações técnico-científicas sobre as relações familiares. Ou Convidar outros profissionais a expor informações técnico-científicas sobre temas relacionados à família.	Maior vínculo entre a escola e a família.

**Continuação Tabela 103**

<b>P1</b>	Pouca ou nenhuma participação dos pais de alunos no processo de educação formal de seus filhos e nas atividades escolares.	Avaliar em conjunto com os pais alguns aspectos das relações familiares.	?
		Avaliar em conjunto com os pais os determinantes dos principais problemas enfrentados nas famílias (de forma geral) atualmente.	Pais mais presentes no processo de educação formal de seus filhos.
		Criar e organizar condições para implantar “Curso para pais”.	?

Nas Tabelas 103 e 104 é possível perceber as relações entre a situação antecedente e as classes de respostas, embora as profissionais não tenham explicitado que características da necessidade identificada levaram em consideração para escolherem um sistema de palestras e debates sobre relações familiares de uma forma mais generalizada (P1) ou encontros mais “íntimos”, nos quais os pais têm oportunidade de dividir suas próprias vivências com outros pais (P2), como formas de aproximar os pais da organização escolar. As relações entre os componentes do conjunto comportamental apresentadas nessas tabelas possuem características diferentes uma da outra. Na Tabela 103 as relações entre as classes de respostas e as situações conseqüentes são indiretas, como se fossem mediadas por conseqüências intermediárias ao processo, não relatadas durante a entrevista. Já as relações entre a situação antecedente e as conseqüências indicam que os objetivos implícitos à intervenção foram atingidos em suas características essenciais, resultando num provável fortalecimento das relações. Na Tabela 104 as relações entre o conjunto de ações e os resultados relatados e entre estes e a necessidade identificada estão pouco claras, dificultando a análise da efetividade dessa intervenção e das relações que podem influenciar a probabilidade futura de ocorrência desse comportamento. Por outro lado a satisfação dos pais em participar dos encontros e sua participação crescente e ativa sugerem que possivelmente esse reconhecimento seja o principal elemento reforçador desse comportamento profissional. Essas possíveis relações de contingência



presentes no comportamento descrito na Tabela 104 podem explicar a continuidade dessas estratégias, apesar da pouca clareza das relações entre os diferentes componentes comportamentais. A ausência de relatos sobre as conseqüências intermediárias para cada etapa das intervenções nas duas tabelas, o que dificulta a caracterização das relações contingentes que podem ter interferido nos encadeamentos de classe de respostas apresentados. As diferentes formas de intervir sobre uma mesma necessidade, demonstradas por meio dos dados apresentados nas Tabelas 103 e 104 possibilitam constatar que a atuação profissional em Psicologia Escolar não está restrita a **uma** maneira correta de agir e sim existem **várias possibilidades**, pois a escolha dos procedimentos depende também das idiosincrasias de cada organização, não explicitadas nos relatos das necessidades identificadas.

TABELA 104

**Intervenção coletiva sobre a dificuldade em aproximar os pais da organização escolar**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P2</b>	Pouca ou nenhuma participação dos pais de alunos no processo de educação formal de seus filhos.	Reunir pais de alunos periodicamente.	?
		Ouvir de cada pai e/ou mãe seus sentimentos e percepções sobre suas experiências com os filhos, de acordo com o tema central do encontro.	?
		Avaliar em conjunto com os pais presentes as experiências compartilhadas.	Pais mais esclarecidos. Pais participam ativamente das decisões sobre os próximos encontros.
		Expor aos pais o trabalho realizado pelo serviço de psicologia no colégio.	Pais satisfeitos com o encontro.

TABELA 105

**Intervenção multiprofissional sobre dificuldades que algumas famílias encontram nos relacionamentos familiares**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P5</b>	Pais e alunos enfrentam dificuldades nos relacionamentos familiares.	Reunir os pais de alunos periodicamente.	Pais reunidos na escola periodicamente.
		Convidar outros profissionais para exporem aos pais informações técnico-científicas sobre alguns aspectos das relações familiares.	Pais mais tranqüilos em relação ao trabalho da escola.
		Ocasionalmente expor aos pais informações técnico-científicas sobre alguns aspectos das relações familiares.	Pais mais tranqüilos em relação ao trabalho da escola.
		Convidar outros profissionais para expor aos alunos informações de seu interesse sobre alguns aspectos das relações familiares, por meio da rádio da escola.	?
		Ocasionalmente expor aos alunos informações de seu interesse sobre alguns aspectos das relações familiares, por meio da rádio da escola.	?

De acordo com os dados apresentados na Tabela 105 é possível perceber que as relações entre os diferentes componentes desse conjunto comportamental estão pouco claras e dificultam a caracterização dos tipos de relações entre o conjunto de ações e suas conseqüências. As relações entre a situação antecedente e as classes de respostas estão um pouco mais claras e provavelmente o estímulo discriminativo mais influente para a escolha por esses procedimentos tenha sido a quantidade de pais de alunos que enfrentam as dificuldades. A situação conseqüente relatada (*Pais mais tranqüilos em relação ao trabalho da escola*) parece estar indiretamente relacionada às classes de respostas. Talvez a satisfação e a tranqüilidade dos pais sejam decorrências de outras conseqüências, não relatadas durante a entrevista. Esses mesmo resultados são pouco explícitos no que diz respeito à uma possível diminuição das dificuldades encontradas pelos pais dos alunos. A fala de P5 mostra a pouca clareza a respeito das

relações entre suas ações e as necessidades identificadas e sugere que essa intervenção faça parte de sua rotina profissional, sem uma relação mais clara com as necessidades e demandas presentes na escola:

Traz uma segurança do próprio pai para com a escola, de se preocupar com as necessidades deles. Então é bem visível isso, não sei se melhora realmente o vínculo da família, mas isso traz uma segurança com a escola. (P5, 27 anos).

TABELA 106

**Intervenção sobre dificuldades em aproximar os pais da organização escolar**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P6</b>	Ausência ou baixa participação de pais de adolescentes na educação formal de seus filhos.	Convidar os pais a estarem mais presentes na escola, por meio de reuniões privativas, encontros de pais e eventos escolares.	<p>Apenas alguns pais aceitam os convites e comparecem à escola.</p> <p>Alguns pais participam mais da vida de seus filhos</p> <p><b>E</b></p> <p>Outros pais não conseguem compreender as necessidades de seus filhos.</p>

As relações entre a situação antecedente e as classes de respostas apresentadas na Tabela 106. são claras e diretas, indicando um processo de discriminação de estímulos efetivo para essa profissional. As relações entre a classe de respostas e a situação conseqüente, e entre esta e a necessidade identificada sugere que esse comportamento profissional não é muito efetivo em relação aos seus objetivos implícitos. A fala de P6 esclarece as principais dificuldades encontradas ao tentar aproximar esses pais da organização escolar e sugere ainda que a continuidade dessas tentativas pode ser atribuída a pequenas vitórias, caracterizadas como conseqüências que possivelmente reforçam intermitentemente essa intervenção:

Parece que quando o filho começa a atingir a adolescência, fica mais independente, os pais vão fechando e acabam deixando também a educação por conta da escola. Aproximar os pais da escola é uma das coisas mais difíceis lá. Primeiro que quando a gente chama os pais desses alunos que são um pouco mais velhos, muitos não vêm, muitos não podem. Até porque os filhos já estão crescidos, os pais estão voltando a se dedicar um pouco mais à vida profissional, a mãe já não está mais tão em casa como antes, às vezes voltou a trabalhar e trabalha o dia todo. Dá para entender um pouco os pais, se dedicaram tanto, agora é a vida deles. É difícil levá-los pra gente conversar, pra chegar nesse entendimento. Alguns que vão não conseguem entender a necessidade do filho. Outros até conseguem, e isso é bem legal. Depende de cada caso. (P6, 30 anos).

*Intervenções voltadas às interações entre os professores:*

TABELA 107

**Intervenção coletiva sobre as dificuldades de professores em integrar experiências entre si**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P8</b>	Professores apresentam dificuldades em integrar entre si experiências de sala de aula.	Reunir-se com os professores periodicamente.	
		Solicitar aos professores que exponham suas experiências de sala de aula.	Cada professor expõe suas experiências.
		Ouvir dos professores seus sentimentos e percepções sobre as suas experiências próprias e de seus colegas.	Professores mais esclarecidos sobre o trabalho de seus colegas.  Maior vínculo entre os professores.
		Avaliar em conjunto com os professores os resultados e implicações das experiências expostas.	Professores mais capazes de elaborar estratégias alternativas para abordar informações curriculares (e extras) em sala de aula.  Maior troca de informações entre os professores.

Os dados apresentados na Tabela 107 indicam que as relações entre a situação antecedente e as classes de respostas são claras e diretas, caracterizando um processo efetivo de discriminação de estímulos. As situações conseqüentes “*Cada professor expõe suas experiências*” e “*Professores mais esclarecidos sobre o trabalho de seus*

*colegas*” parecem ter sido diretamente produzidas pela ação da psicóloga, enquanto as conseqüências “*Maior vínculo entre os professores*”, “*Professores mais capazes de elaborar estratégias...*” e “*Maior troca de informações entre os professores*” parecem ser resultados do processo interventivo como um todo. Tais resultados sugerem que os objetivos implícitos à intervenção foram atingidos, caracterizando relações de contingência que provavelmente fortaleceram as relações comportamentais descritas. É interessante notar a importância de envolver os professores mais ativamente nas intervenções psicológicas. Por serem eles que experienciam mais intensamente os processos que ocorrem em sala de aula, podem ser os melhores aliados na promoção de aprendizagem e bem estar. Além disso tornam-se mais capazes para lidar com as dificuldades mais comuns do cotidiano escolar, sem os sentimentos de dependência e/ou impotência que uma intervenção mais centralizadora poderia gerar.

*Intervenções voltadas à avaliação do trabalho realizado:*

TABELA 108

**Demonstração à equipe administrativa das relações entre o trabalho voltado ao cotidiano dos alunos e os resultados no Vestibular**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P2</b>	Pouca ou nenhuma clareza, por parte da equipe administrativa, sobre os resultados do trabalho realizado pela psicóloga a médio e longo prazo.	Demonstrar à equipe administrativa as relações entre o trabalho voltado ao cotidiano e futuro profissional dos alunos, motivação para os estudos e desempenho escolar (e sua conseqüente aprovação no vestibular).	Conquista gradual de melhores condições de trabalho.

Na Tabela 108 é possível perceber que as características da situação antecedente formam um conjunto de estímulos discriminativos efetivos à psicóloga, permitindo-lhe a emissão de ações adequadas à necessidade identificada. As relações

entre as classes de respostas e a situação conseqüente, entre esta e a situação antecedente parecem ser mediadas por conseqüências intermediárias não relatadas durante a entrevista, como *"Maior conhecimento da equipe administrativa sobre os benefícios do trabalho da psicóloga, a médio e longo prazos"*, por exemplo. No entanto, uma conquista gradual de mais espaço e melhores condições de trabalho pode ser caracterizada como uma conseqüência possivelmente reforçadora para o comportamento dessa profissional e aumenta as probabilidades de que continue demonstrando os resultados de seu trabalho, de forma a melhorar cada vez mais as condições em que atua profissionalmente.

*Intervenções voltadas às interações entre as equipes pedagógica e administrativa:*

TABELA 109

**Intervenção sobre dificuldades da equipe administrativa em entender a posição do professor em sala de aula**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P6</b>	A equipe administrativa encontra dificuldades em entender a posição do professor em relação às dificuldades que este enfrenta com determinada turma.	Convidar o diretor ou outro membro da equipe administrativa a ministrar aulas de sua especialidade (matemática ou língua portuguesa, por exemplo) aos alunos de uma turma com a qual algum professor tenha dificuldades em lidar.	Mudança na percepção da equipe administrativa em relação ao professor e seu trabalho.

De acordo com os dados apresentados na Tabela 109 é possível perceber que as relações entre a situação antecedente e as classes de respostas são pouco claras ou diretas, sugerindo que haja outros aspectos componentes da necessidade que não foram explicitados no seu relato. De fato, a fala de P6 esclarece esses pontos menos claros e indica que para situações caracterizadas por um impasse, a criatividade é uma importante ferramenta para o psicólogo que atua em organizações escolares:

Às vezes a coordenadora tá na sala dela atendendo o professor, mas não sabe o que o professor tá passando em sala de aula, com o que tá lidando, quais as dificuldades reais dele. Eu sempre insisto com a equipe administrativa, pra gente tentar entender melhor o lado do professor. Quando consigo fazer com que algum coordenador ou diretor dê uma aula no lugar do professor, eu vejo que ele começa a ver o professor com outros olhos. Aí a gente conversa junto, discute, e ele vê que não é bem aquilo que tá sendo dito, sempre tem várias interpretações. (P6, 30 anos).

As relações entre a situação conseqüente e a situação antecedente apresentadas na Tabela 109 sugerem que o principal objetivo foi atingido: os membros da equipe administrativa avaliam também outros aspectos da situação caso recebam alguma queixa sobre algum professor. Esse resultado pode ter reforçado positivamente esse comportamento profissional, aumentando as probabilidades de que essa profissional continue usando essa estratégia em situações de impasse entre direção e professores.

*Intervenções voltadas a projetos psicoeducacionais:*

TABELA 110

**Intervenção coletiva sobre a escassez de conhecimento da comunidade escolar sobre o processo de adicção**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
P4	Pouco ou nenhum conhecimento da comunidade escolar sobre os aspectos componentes dos comportamentos adictos.	Elaborar em conjunto com a equipe pedagógica um projeto de prevenção ao uso abusivo de drogas.	Projeto de "Valorização à Vida".
		Adaptar a execução do projeto às condições de tempo e espaço oferecidas pela escola.	?
		Reunir pais e alunos em três encontros distintos.	?
		Expor informações técnico-científicas sobre os aspectos componentes da drogadicção.	?

As relações entre a situação antecedente e as classes de respostas apresentados na Tabela 110 parecem ser mediadas por um processo de discriminação de estímulos claro e efetivo, permitindo à psicóloga uma escolha dos procedimentos

mais adequados à necessidade identificada e às condições que dispunha para a execução do projeto. O problema da adicção é determinado por muitos aspectos de diferentes naturezas tais como as relações familiares, situação sócio econômica e predisposição orgânica (Edwards, Dare & Cols., 1997), além de ser permeado por falsas crenças e preconceitos. Um projeto com objetivos de prevenir esse problema junto às famílias de alunos e difundir informações técnico-científicas com uma linguagem acessível a esse público alvo é de especial relevância para uma organização escolar e demanda muito tempo para que seus objetivos sejam atingidos plenamente. A fala de P4 mostra sua clareza em relação a essas variáveis e sobre as adaptações que precisou fazer às condições oferecidas pela escola:

A gente tá conseguindo fazer o que pode. Até a gente tem um projeto belíssimo de valorização à vida, que é prevenção ao uso de drogas, e er a um projeto muito grande que a gente teve que ir reduzindo, reduzindo, reduzindo até chegar ao ponto que agora serão feitas três reuniões com os pais e alunos por que falta tempo... (P4, 25 anos).

A ausência de relatos claros sobre as conseqüências dificulta a análise das relações que podem interferir no grau de efetividade desse conjunto comportamental, bem a como a caracterização das relações resultantes.

Ao analisar os dados referentes ao conjunto comportamental apresentado na Tabela 111 é possível perceber que o problema da escassez de tempo não é de exclusividade de uma profissional ou de uma organização escolar. A fala de P2 mostra uma preocupação com a qualidade do trabalho, similar a de P4 quando precisou reduzir um projeto de fundamental importância em função do tempo disponível:

Eu consigo fazer pequenos projetos. Por exemplo eu queria já implantar orientação profissional já no primeiro e segundo ano do ensino médio, mas não é possível, até porque eles teriam que me dar mais horas pra trabalhar. Então eu faço outra medidas, eu faço as visitas às empresas, monto as feiras de profissão, consigo trabalhar um pouco, dentro dessas limitações. (P2, 23 anos).



TABELA 111

**Elaboração de projetos de baixo custo para compensar a escassez de tempo de trabalho**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P2</b>	Escassez de tempo de trabalho para executar estratégias de orientação profissional com alunos do 1º e 2º ano do Ensino Médio.	Elaborar projetos de orientação profissional mais simples e que consomem menos tempo.	Visitas às empresas locais  Feira de profissões.

Assim, dentro das limitações impostas pelas condições de trabalho, é possível perceber que as relações entre a necessidade identificada e as classes de respostas apresentadas na Tabela 111 são claras e diretas, indicando um processo claro e efetivo de discriminação de estímulos. As situações conseqüentes relatadas (os projetos mais simples que foram aprovados) podem ser caracterizadas como condições possivelmente reforçadoras do comportamento profissional, aumentando as probabilidades futuras de que a profissional entrevistada continue tentando implementar os projetos de orientação profissional sob as condições ideais, como é possível perceber mais claramente por meio de outra fala de P2:

A psicóloga que trabalhou na escola antes de mim vinha duas vezes por semana e fazia mais alguns atendimentos ‘clínicos’ na escola, atendia os alunos e encaminhava. Então não tinha um trabalho mais efetivo junto aos professores ou de participar das reuniões pedagógicas. Então passei a questionar sempre com os professores, isso aconteceu nas reuniões pedagógicas, nas oficinas de integração no início do ano, durante as quais eu quis colocar qual era o meu papel, qual era a minha proposta de trabalho. Isso foi um espacinho que eu consegui ganhar, de dez horas semanais eles passaram pra vinte. As oficinas de alunos, de orientação para os adolescentes à tarde, que foi uma coisa que eu conquistei também, então é mostrando a importância que eu vou conquistando o espaço na organização. Quando cria a demanda, mostra a importância, a escola acaba apoiando o teu projeto. (P2, 23 anos).

*Intervenções voltadas à assessoria aos professores:*

TABELA 112

**Intervenção coletiva sobre a necessidade de capacitação continuada de professores**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P6</b>	Ausência de tempo e espaço físico adequados para que professores possam estudar os processos de ensinar e aprender	Elaborar projeto de Grupo de Estudos sobre os processos de Ensinar e Aprender.	?
		Organizar as condições para implantar o projeto do Grupo de Estudos.	?
		Convidar os professores para as reuniões de estudos organizadas e agendadas.	Poucos professores compareceram, por razões diversas, o que inviabilizou a continuidade do projeto.
		Expor aos professores, durante as reuniões pedagógicas, algumas informações técnico-científicas sobre os processos de ensinar e aprender.	?

Na Tabela 112. é possível perceber relações claras e diretas entre a situação antecedente e as classes de respostas, indicando condições discriminativas claras e efetivas à ação da psicóloga, o que a psicóloga entrevistada está familiarizada com processos de formação continuada, uma vez que o processo de planejamento e organização foi executado de acordo com as necessidades identificadas. As relações entre as classes de resposta e situação conseqüente, entre esta e a situação antecedente indicam que os objetivos não foram atingidos, caracterizando condições que podem ter enfraquecido probabilidades futuras de que essa psicóloga venha a coordenar novos projetos de capacitação continuada fora do horário de trabalho. Esse conjunto de dados demonstra a complexidade da rede de multideterminações do comportamento humano (Rebelatto & Botomé, 1999): todas as condições foram organizadas para que a estratégia fosse bem sucedida. No entanto outros aspectos indiretamente relacionados a esse comportamento profissional interferiram

negativamente em seus resultados. A fala de P6 esclarece quais aspectos secundários determinaram com mais intensidade o insucesso da estratégia:

Uma vez eu montei o que aqui a gente chamou de ‘escola de mestres’, uma vez por mês, os professores vinham na escola, a gente via um horário, uma hora que não tinha a ver com o trabalho deles, era como se eles estivessem fazendo um curso, em que a gente estava sempre... Era um grupo de estudos. A gente selecionava alguns textos, **dava**<sup>12</sup> os textos para eles, não tinham gastos com xerox, nem nada, e discutia, passava, levava palestrantes de diferentes áreas, que estavam estudando os processos. Só que... os professores não iam. Alguns tinham faculdade, alguns estavam muito cansados porque trabalhavam 40 horas por semana, tinha até 50 horas por causa do baixo salário, aí eram poucos que iam. (P6, 30 anos).

É interessante notar que, apesar de não ter alcançado os objetivos iniciais com essa estratégia, a profissional entrevistada não negligenciou a necessidade identificada e procura atender dentro das condições oferecidas pela organização, como demonstra a classe de respostas “*Expor aos professores, durante as reuniões pedagógicas, algumas informações técnico-científicas sobre os processos de ensinar e aprender*”. O psicólogo que atua em organizações lida continuamente com possibilidades de mudança; ficar atento usar sua criatividade para atender as demandas e necessidades que podem ser encontradas nesse contexto, principalmente no que concerne ao trabalho com professores é uma prática desejável, senão necessária. São esses profissionais que estão em contato direto com os alunos. As oportunidades de aprendizagem e capacitação, mesmo que sejam em alguns momentos de reuniões pedagógicas, representam a possibilidade de questionar velhos preconceitos sobre os processos de ensinar e aprender e evita os estigmas decorrentes do fracasso escolar, pois os professores passam a investir também nos alunos que apresentam “limitações” (Leite, 1997; Barreto, 1997; García, 1997). A ausência de relatos sobre as conseqüências

---

<sup>12</sup> Ênfase da psicóloga entrevistada.

dessa nova ação dificulta a análise de sua efetividade e impossibilita a caracterização dos tipos de relações resultantes.

TABELA 113

**Intervenção coletiva sobre o pouco conhecimentos de professores em relação ao desenvolvimento infantil e dificuldades de aprendizagem**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P11</b>	Professores pouco informados sobre desenvolvimento infantil, necessidades das crianças e dificuldades de aprendizagem.	Elaborar um curso de capacitação para professores, com informações e programas de atividades relacionados à situação-problema.	?
		Expor aos professores, por meio do curso elaborado, informações técnico-científicas de Psicologia relacionados à situação-problema.	?
		Avaliar em conjunto com os professores as relações entre as informações expostas e os determinantes da situação-problema.	<p>A maior parte dos professores continuam confundindo informações sobre dificuldades de aprendizagem e desenvolvimento infantil.</p> <p>A maior parte dos professores continua lidando com alunos desatentos ou "indisciplinados" como portadores de TDAH.</p>

De acordo com os dados referentes ao conjunto comportamental apresentado na Tabela 113, as relações entre a situação antecedente e as classes de respostas são claras e diretas, indicando que as características da necessidade identificada oferecem à psicóloga um conjunto de estímulos discriminativos claros e efetivos. A ausência de relatos mais específicos sobre suas ações ao planejar e executar o projeto de capacitação de professores, e de relatos sobre as conseqüências intermediárias dificulta a caracterização das relações estabelecidas ao longo do processo e que interferem, em graus maiores ou menores, no encadeamento de classes de respostas apresentado. Os resultados relatados sugerem que o conjunto de ações da psicóloga

não foi efetivo no alcance de seus objetivos, o que poderia enfraquecer as probabilidades futuras de ocorrência desse comportamento profissional. No entanto, esse conjunto comportamental foi relatado como o mais usual para esse tipo de necessidade, sugerindo que a execução desse curso de capacitação seja determinada mais pelo conjunto de atribuições insitucionalmente atribuídas do que pela real necessidade dos professores em aprimorar sua atuação. É interessante notar também como a profissional entrevistada culpabiliza o professor pelo insucesso da estratégia, como se ele não estivesse disposto a aprender e mudar seu comportamento em relação aos alunos:

O que aconteceu, eu chegava na escola, depois do curso, elas continuavam considerando TDAH uma doença, continuavam vendo como uma criança sem possibilidades de aprendizagem, continuavam fazendo ‘diagnósticos’, encaminhando mães para neurologistas, coisas absurdas que não podem acontecer. Sabe, aí a gente pensa: “Poxa vida, elas não foram no curso? Elas não estavam lá, não foram orientadas? Porque continuam com essa prática rotuladora?”(P11, 34 anos).

A fala da psicóloga indica pouca percepção e/ou pouco conhecimento a respeito da complexidade dos processos de ensinar e aprender, que não são diferentes para os professores. Entre alguns dos aspectos determinantes desses processos, está o seu próprio comportamento e a relação que estabelece com os professores que freqüentaram o curso. Em que momento essa profissional avalia o seu próprio comportamento ou a estrutura e dinâmica do curso oferecido aos professores? Em quais aspectos sua atuação é diferente dos professores que rotulam e culpabilizam as crianças pelo seu fracasso escolar, prática questionada e criticada na literatura (Souza & Machado, 1997; Patto, 1997; Del Prette, 2001)? Para atuar em organizações escolares e continuamente aprimorar sua atuação profissional, é de fundamental importância que o psicólogo auto-avalie-se constantemente, procurando também outras

perspectivas, examinando junto a outros profissionais (colegas de profissão ou de trabalho) o que pode ser feito diferentemente, de forma a superar os desafios que são apresentados no cotidiano profissional.

TABELA 114

**Intervenção coletiva sobre situações distintas que envolve pouca clareza dos alunos sobre as relações entre a necessidade de ir à escola e sua vida cotidiana**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P2</b>	Pouca ou nenhuma clareza dos alunos sobre a função social da escola.	Acompanhar alunos do ensino médio e alguns professores em visitas a empresas locais.	?
		Observar em conjunto com os alunos e professores o trabalho dos diversos profissionais que exercem suas funções nas empresas visitadas.	?
	Pouca ou nenhuma clareza dos alunos de suas razões pessoais para freqüentar a escola.	Avaliar em conjunto com os alunos, professores e profissionais da empresa alguns aspectos do trabalho realizado por estes últimos.	<p>Maior qualidade nos processos de ensinar e aprender.</p> <p>Maior troca de experiências e conhecimento entre os professores e outros profissionais.</p> <p>Maior conhecimento dos alunos sobre as opções do Mercado de trabalho.</p>
	Pouca ou nenhuma clareza dos alunos sobre as relações entre as aprendizagens acadêmicas e o cotidiano, mais especificamente o mundo do trabalho e as escolhas profissionais.	Organizar em conjunto com os alunos uma feira de exposição relacionada ao Mundo do trabalho e à escolha profissional.	<p>Maior conhecimento dos alunos sobre as opções do Mercado de trabalho.</p> <p>Maior qualidade nos processos de ensinar e aprender.</p>

Ao analisar os dados apresentados na Tabela 114 é possível identificar relações claras e diretas entre as situações antecedentes “*Pouca ou nenhuma clareza dos alunos sobre a função social da escola*” e “*Pouca ou nenhuma clareza dos alunos sobre as relações entre as aprendizagens acadêmicas e o cotidiano...*” e o conjunto de classes de respostas. Por outro lado, as relações entre a situação antecedente “*Pouca ou nenhuma clareza dos alunos sobre suas razões pessoais para freqüentar a escola*” e as classes de respostas são

pouco claras, ou seja, não fica claro no relato da psicóloga que aspectos dessa “confusão” dos alunos a psicóloga considerou importantes ao incluí-la no rol de necessidades que poderia ser atendidas com a estratégia apresentada. As relações entre as ações “*Avaliar em conjunto com os alunos, professores e profissionais da empresa alguns aspectos do trabalho realizado por este último*” e “*Organizar em conjunto com os alunos uma feira de exposição...*”, e suas conseqüências “*Maior troca de experiências e conhecimento...*” e “*Maior conhecimento sobre as opções de mercado de trabalho*” são claras e diretas, sugerindo que esses resultados foram diretamente produzidos pela atuação profissional da psicóloga. A situação conseqüente “*Maior qualidade nos processos de ensinar e aprender*” parece ter sido produzida indiretamente pelo conjunto comportamental como um todo e talvez sejam mediadas pelas conseqüências já descritas e por outros possíveis resultados não relatados, tais como “*Professores integram informações curriculares e acontecimentos cotidianos*” e “*Professores integram informações curriculares e informações referentes às possibilidades de escolha profissional*”. É importante ressaltar a compreensão clara que a profissional entrevista tem da complexidade do fenômeno psicológico e das inter-relações entre diferentes necessidades, demonstrada pela escolha por uma estratégia que pudesse solucionar mais do que uma situação-problema identificada. O conjunto de dados apresentados na Tabela 114 sugerem que parte dos objetivos implicitamente estabelecidos com essa intervenção foram atingidos, o que pode ser caracterizado como relações contingentes ao comportamento profissional que possivelmente o reforçou positivamente, aumentando as probabilidades futuras de que a psicóloga entrevistada dê continuidade a esses projetos de orientação profissional.

*Intervenções voltadas ao atendimentos a alunos com necessidades ou dificuldades específicas.*

TABELA 115

**Intervenção coletiva sobre as dificuldades de alunos em organizar sua rotina de estudos**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P4</b>	Alunos apresentam dificuldades em organizar suas rotinas de estudo.	Reunir-se com cada turma no início do ano letivo.	?
		Avaliar em conjunto com os alunos os determinantes do comportamento de estudar.	Alunos mais esclarecidos em relação à sua participação no processo de aprender.
		Elaborar em conjunto com os alunos estratégia de auto-organização nos estudos.	A maior parte dos alunos organiza-se melhor nos estudos.
		Acompanhar o desempenho escolar dos alunos.	Alunos excessivamente auto-exigentes ficam mais tranqüilos com seu próprio desempenho.
		Orientar individualmente alunos que ainda demonstram alguma dificuldade com seus estudos.	?

As relações entre a situação antecedente e as classes de respostas apresentadas na Tabela 115 são claras e diretas, indicando que houve um processo de discriminação de estímulos efetivo para a atuação da psicóloga. É interessante notar a compreensão demonstrada por essa profissional sobre o processo de ensinar e aprender, ao “*Avaliar em conjunto os alunos os determinantes do comportamento de estudar*” e ajudá-los a compreender sua parte no processo de aprendizagem formal. As relações entre as situações conseqüentes relatadas (*Alunos mais esclarecidos em relação à sua participação no processo de aprender, A maior parte dos alunos organiza-se melhor nos estudos e Alunos excessivamente auto-exigentes ficam mais tranqüilos com seu próprio desempenho*) e as respectivas classes de respostas parecem estar clara e diretamente relacionadas umas às outras, sugerindo que esses resultados foram diretamente produzidos pelas



ações da psicóloga. É interessante notar a preocupação da psicóloga com os resultados a médio e longo prazo, demonstrada pelas classes de respostas “Acompanhar o desempenho escolar dos alunos” e “Orientar individualmente alunos que ainda demonstram alguma dificuldade em seus estudos”. Os dados apresentados indicam que os objetivos implícitos à intervenção foram atingidos, caracterizando relações de contingência que podem ter fortalecido as probabilidades futuras de que esse projeto tenha continuidade na organização escolar.

TABELA 116

**Intervenção coletiva relacionada à atividades solidárias junto à comunidade local**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P5</b>	Alunos demonstram interesse em atividades relacionadas à responsabilidade social.	Elaborar em conjunto com os professores projetos interdisciplinares que relacionem as informações expostas em sala de aula e voluntariado.	?
		Convidar outros profissionais para expor aos alunos informações sobre o voluntariado e responsabilidade social.	?
		Acompanhar a execução dos projetos interdisciplinares elaborados.	Diminuição da indisciplina em sala de aula. O aluno sente-se capaz de produzir algo importante.

Na tabela 116 é possível perceber que a situação antecedente e as classes de respostas apresentadas estão clara e diretamente relacionadas, sugerindo que as características da necessidade identificada formam um conjunto de estímulos discriminativos claros e efetivos para a ação da psicóloga entrevistada. Além dessas características, outro fator determinante para a elaboração e execução desse tipo de projeto é o conjunto de valores da organização escolar em que essa psicóloga atua, no

sentido de promover relações mais próximas entre a escola e a comunidade em que está inserida, como é possível perceber por meio de sua fala:

Às vezes a escola monta projetos comunitários, a gente convida profissionais para vir conversar, isso marca a escola não só na quantidade de alunos, também, mas da preocupação com a sociedade. A gente tem uma finalidade muito maior do que tudo isso [quantidade de alunos matriculados], é de conscientização, de prevenção, um trabalho com a própria comunidade. (P5, 27 anos).

É interessante notar que a profissional entrevistada não ocupa uma posição centralizadora nessa estratégia, mas acompanha e delega tarefas, coordenando ações para que o projeto seja bem sucedido. A partir dessa postura é possível inferir que não só os alunos passam a se sentir mais importantes e potentes, mas também os professores envolvidos na elaboração e execução do projeto, uma vez que participam ativamente de cada etapa da intervenção. As conseqüências relatadas “*Diminuição da indisciplina em sala de aula*” e “*O aluno sente-se capaz de produzir algo importante*” parecem ter sido diretamente produzidas pelo conjunto comportamental como um todo e não por uma ou duas ações específicas, caracterizando relações que podem fortalecer as probabilidades futuras de manutenção de projetos comunitários nessa organização.

TABELA 117

**Intervenção Multiprofissional sobre a ansiedade de alunos em relação à transição para a próxima etapa de sua educação formal**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P5</b>	Alunos ansiosos com a transição para a próxima etapa em sua educação formal.	Organizar em conjunto com a equipe pedagógica a participação dos alunos em transição nos encontros inter-escolas desta rede de ensino.	?
		Expor aos alunos participantes do encontro informações sobre a próxima etapa de sua educação formal e o processo de transição.	?
		Acompanhar os alunos de sua escola nas demais atividades do encontro.	?
		Possibilitar às crianças de 4ª série assistirem por um dia as aulas de 5ª série.	?
		Convidar crianças de 5ª série a exporem suas experiências de transição.	?

De acordo com os dados referentes ao conjunto comportamental apresentado na Tabela 117 as relações entre as classes de respostas e a situação antecedente são claras e diretas, indicando a existência de condições discriminativas claras e efetivas à atuação da psicóloga. A ausência de relatos sobre as conseqüências dessa intervenção impossibilita a análise de sua efetividade e dificulta a caracterização de relações que resultaram desse processo.

TABELA 118

**Intervenção sobre a necessidade de uma brinquedoteca para realizar alguns atendimentos infantis**

<b>Psi.</b>	<b>Situação Antecedente</b>	<b>Ação (classe de respostas)</b>	<b>Situação Conseqüente</b>
<b>P6</b>	Ausência de espaço lúdico (brinquedoteca) adequado para realizar atividades ludopedagógicas e ludoterápicas com as crianças.	Solicitar à equipe administrativa compras de brinquedos e criação de um espaço amplo e adequado para montar a brinquedoteca.	A escola adquire alguns brinquedos.  A equipe administrativa cede parte da biblioteca (uma estante) para armazenar os brinquedos, com restrições de uso.

Ao examinar os dados apresentados na Tabela 118 é possível identificar as relações claras e diretas entre a situação antecedente e as classes de respostas. Apesar do sentimento de impotência que situações como essa podem gerar no profissional que atua em organizações escolares, a atuação de P6 para esse tipo de necessidade demonstra que sempre é possível fazer algo, mesmo que pareça insignificante. A fala de P6 mostra mais claramente os obstáculos a serem enfrentados:

Na reunião administrativa, que acontece todas as semanas, cada membro da equipe administrativa leva alguns pontos que precisam ser discutidos, algumas decisões que precisam tomar. E às vezes eu levo alguns pontos que é necessário discutir com a direção e aí vão fazer algumas mudanças na escola ou até compra de alguns equipamentos que podem auxiliar o professor e que a gente vê que é o básico. São coisas tão pequeninas como a compra de um equipamento, mas são coisas que eu observo e levo. (...) Por

exemplo, meu sonho é que tenha uma brinquedoteca na escola, onde eu possa trabalhar melhor com os alunos, pois eu trabalho muito com a brincadeira. O máximo que eu consegui foi uma estante na biblioteca, para os brinquedos, mas ainda tá muito distante. As crianças não podem brincar à vontade, porque a bibliotecária fica muito brava quando uma criança quebra um brinquedo. Tá longe do ideal, mas pelo menos tem alguns brinquedos ali. (P6, 30 anos).

Os dados apresentados na Tabela 118. sugerem que as conseqüências contingentes a esse tipo de prática profissional podem tê-la fortalecido positivamente, aumentando as probabilidades futuras de que a psicóloga entrevistada continue a reivindicar junto à equipe administrativa melhores condições de trabalho, para ela própria e para outros profissionais que atuam na escola.

#### **IV. Exame e avaliação dos comportamentos profissionais**

A análise dos resultados encontrados permitiu perceber algumas tendências gerais no conjunto de comportamentos profissionais relatados, tais como: a) Ouvir as percepções e sentimentos de outros membros da organização escolar sobre a situação-problema apresentada – em especial aqueles que estão diretamente envolvidos; b) Elaborar estratégias de enfrentamento e solução em conjunto com os sujeitos envolvidos nas situações-problema relatadas; c) Sugestões de leituras para ampliar o conhecimento de pais e professores sobre o problema em questão; d) sugestões de estratégias alternativas para solucionar o problema; e) Maior quantidade de relatos sobre as conseqüências finais do que sobre as conseqüências intermediárias dos processos de intervenção; f) A maior parte dos relatos sobre situações conseqüentes sugere mudanças significativas e positivas em relação à situação-problema, indicando que a maior parte dos objetivos implícitos às intervenções foi atingida. Essa última tendência evidencia a efetividade de seus comportamentos profissionais, sugerindo que as psicólogas-participantes estão atentas às características das demandas e necessidades que lhes são apresentadas. Outro dado de interessante discussão é a baixa freqüência de relatos completos sobre as situações conseqüentes para as ações profissionais. Esses dados sugerem que as profissionais entrevistadas não estão habituadas a registrar todos os resultados de suas intervenções principalmente ao longo do processo. Esse lapso pode ser decorrência do ritmo acelerado de trabalho, que será tratado com mais detalhes posteriormente, em função do qual as psicólogas podem ver-se impossibilitadas de registrar oficialmente suas intervenções e avaliar a

efetividade de sua atuação com mais cuidado. Pode ser também decorrência da formação profissional, subsidiada por produção científica sobre a prática profissional do psicólogo escolar, sem uma análise mais detalhada dos resultados que podem ser esperados. O tipo de literatura técnico-científica em que há possibilidades de avaliar resultados de intervenção são relatos de experiências profissionais, ainda pouco utilizadas durante a formação acadêmica<sup>13</sup>.

As tendências indicadas pelas intervenções descritas e pelas falas das psicólogas entrevistadas revelam algumas mudanças na prática profissional do psicólogo que atua em organizações escolares: se antes ele era o especialista que investigava as dificuldades de aprendizagem, retirando o aluno do contexto de sala de aula e tratando-o clinicamente (Wechsler & Guzzo, 1993; Antunes, 1998; Marinho-Araujo & Almeida, 2005), atualmente as intervenções e falas das entrevistadas mostram que o profissional em Psicologia não mais é o detentor absoluto do saber, investiga os processos psicológicos nos contextos em que ocorrem e procura descobrir junto com os outros membros da organização escolar a melhor estratégia de solução para a situação-problema apresentada. Essa nova postura está de acordo com a afirmação de Andrada (2005) sobre um novo olhar necessário à prática profissional em psicologia escolar:

O Psicólogo Educacional precisa criar um espaço para escutar as demandas da escola e pensar maneiras de lidar com situações que são cotidianas. Precisa criar formas de reflexão dentro da escola, com todos os sujeitos (alunos, professores e especialistas) para que se possa trabalhar com suas relações e paradigmas. Ele precisa ouvir os alunos, o que pensam sobre sua escola e sua turma. (...) É igualmente necessário ouvir os professores e fazê-los participar dos atendimentos com as crianças, repensando novas práticas e novos

---

<sup>13</sup> Reflexão derivada da experiência como acadêmica de Psicologia da própria pesquisadora, que descobriu as vantagens dos relatos de experiência já na prática profissional. Talvez essas possibilidades não tenham sido percebidas pelos professores, que ofereceram valiosas lições em outros aspectos da formação profissional.

olhares sobre o aluno que chama de “problema”. (p. 198).

As reflexões de Andrada (2005) a respeito da atuação do psicólogo escolar são coerentes com as críticas de Andaló (1984), que aponta para a necessidade de mudanças na prática profissional. Para essa autora, o psicólogo escolar pode beneficiar-se das contribuições da psicologia clínica, atuando como um agente de mudanças dentro da escola, catalizando os papéis representados pelos vários grupos que compõem a organização. Dessa forma, a Psicologia Escolar, que nasceu como uma sub-área de intersecção entre a Psicologia Clínica e a Psicologia Organizacional (Andaló, 1984), utiliza o conhecimento produzido sobre desenvolvimento, aprendizagem, processos grupais, organizações e instituições para atuar junto aos professores, alunos e administração escolar, de acordo com as necessidades e demandas específicas de uma organização escolar. A categorização das intervenções relatadas segundo os seus “objetivos” pode oferecer maiores informações sobre a atuação profissional das psicólogas entrevistadas:

**TABELA 119**  
**Distribuição dos comportamentos profissionais relatados por objetivos da intervenção**

<b>Objetivos das Intervenções Profissionais</b>	<b>Quantidade de Intervenções Relatadas</b>
Necessidades e dificuldades mais específicas de alunos	36
Assessoria a professores	21
Interações entre alunos	15
Interações entre professores e alunos	15
Interações entre escola e família	11
Interações entre professores	05
Interações entre professores e equipe administrativa	05
Avaliações psicológicas	04
Avaliação do trabalho realizado	03
Projetos Psico-educacionais	03
<b>Total de Intervenções</b>	<b>118</b>

A Tabela 119 apresenta a distribuição dos comportamentos profissionais relatados por objetivos da intervenção. Nela pode ser visto que as intervenções referentes às “Necessidades e dificuldades mais específicas de alunos”, com 36 ocorrências, compreendem predominantemente dificuldades de aprendizagem e de relacionamento, mas também abrangem interesses dos alunos por assuntos que não são tratados em sala de aula tais como os projetos de vida pessoal e profissional, aspectos relacionais da sexualidade e relacionamentos de namoro, amizade e família. As atividades relacionadas à assessoria a professores incluem intervenções coletivas e individualizadas, com o objetivo de auxiliá-los nas dificuldades que enfrentam no cotidiano de sala de aula, por exemplo, agitação dos alunos (indisciplina e “hiperatividade”), apatia, ansiedade em relação às próximas etapas de sua educação formal (5ª série do ensino Fundamental, 1º ano do Ensino Médio e Vestibular) e dificuldades de adequar as aulas aos interesses e necessidades dos alunos. As intervenções direcionadas às Interações que ocorrem na organização escolar, totalizando 21 comportamentos profissionais, estão mais relacionadas a conflitos e dificuldades no processo comunicacional. As demais intervenções compreendem avaliações psicopedagógicas para nivelamento de turma ou sob pedido de um encaminhamento médico, avaliações do trabalho realizado e projetos de voluntariado e hábitos de estudo. Apesar do foco das intervenções ainda serem os alunos (totalizando 51 conjuntos comportamentais), a alta quantidade de ocorrências de assessoria a professores e intervenções sobre a interação entre professores e alunos (total de 36 comportamentos profissionais) demonstra uma mudança paulatina no perfil profissional do psicólogo escolar. Uma outra forma de categorizar as intervenções profissionais encontradas confirma essa tendência:



TABELA 120

**Distribuição dos comportamentos profissionais relatadas por modalidade de intervenção**

<b>Modalidades de Intervenções Profissionais</b>	<b>Quantidade de Intervenções Relatadas</b>
Coletivas	55
Individualizadas	28
Familiares	15
Multiprofissionais	14
Outros	06
<b>Total de Intervenções</b>	<b>118</b>

A preferência pelos trabalhos em grupos, demonstrada pelos dados apresentados na Tabela 120, sugere que as profissionais entrevistadas compreendem o grau de complexidade das redes de multideterminação dos processos psico-educacionais e pode-se perceber que intervenções individualizadas junto aos alunos, descontextualizadas da dinâmica organizacional da sala de aula ou mesmo da escola, possibilitam mudanças apenas paliativas, mantendo praticamente intactas as características do ambiente (físico e social) que determinam mais intensamente as dificuldades.

Essas mudanças sugerem que, pouco a pouco, o comportamento profissional dos psicólogos escolares adquire um caráter mais criativo e insitucional, um pouco mais próximo do consultor ou assessor em Psicologia, tendência já apontada por estudiosos da área como Andaló (1984), Bleger (1992), Moreira (1992), Wechsler & Guzzo (1993) e Dias, Cunha, Cunha, Silva, Bezerra, Aquino & Gouveia (2004). Os dados apresentados estão de acordo com a afirmação de Bleger (1992), segundo o qual o psicólogo que atua em instituições atua como um acessor ou consultor, com suas ações derivadas de avaliação institucional, mesmo que restritas a algumas de suas partes. Andrada (2005) e Marinho-Araujo & Almeida (2005) concordam com esse ponto de

vista, no sentido de que o psicólogo escolar atua no sentido de identificar e caracterizar as relações presentes na instituição escolar, com o objetivo de planejar intervenções mais efetivas às reais necessidades psicopedagógicas da escola. Para tanto, as reuniões escolares são ótimas oportunidades de observar mais atentamente as relações interpessoais e as percepções e sentimentos de professores e coordenadores pedagógicos sobre as situações de sala de aula, além de possibilitar que o psicólogo apresente ao corpo docente e administrativo o seu método de trabalho:

Uma reunião inicial com a equipe pedagógica é mais que necessária, não só para colher dados concretos acerca da escola, mas principalmente para demonstrar que a visão de sujeito o psicólogo tem, o que pensa acerca dos problemas de aprendizagem, que estratégias diferenciadas tem a oferecer além do esperado atendimento individual na sala do psicólogo. (Andrada, 2005, p. 198).

**TABELA 121**  
**Distribuição de Participações Frequentes em**  
**Reuniões escolares pela natureza do evento**

<b>Natureza das Reuniões</b>	<b>Quantidade de Participações</b>
Reuniões pedagógicas	10
Conselhos de Classe	03
Reuniões de Pais e Mestres	03
Reuniões de Professores	03
Reuniões Administrativas	03
Reunião de Representação de classe	02
Outras Reuniões	02
<b>Total</b>	<b>26</b>

Segundo as informações coletadas nas entrevistas, todas as profissionais participam de reuniões escolares, principalmente reuniões pedagógicas (10 participações), reuniões com características de estudo e planejamento. A distribuição da participação das psicólogas nas reuniões escolares pode ser verificada na Tabela

121. Nessas reuniões o caráter consultivo da atuação profissional das psicólogas entrevistadas é ainda mais evidente. É durante essas reuniões que as profissionais atuam como mediadoras dos processos psico-educacionais, capacitam os profissionais para lidarem com os problemas do cotidiano escolar e promovem relações interpessoais mais saudáveis, como é possível perceber por meio de suas falas:

A reunião pedagógica é onde temos a possibilidade de fazer uma leitura de todo o corpo docente, discente, de todos que fazem parte da organização. Também são oportunidades de se tá fazendo uma intervenção, dentro da própria área, com a questão dos grupos, as dificuldades que estão tendo em sala de aula, disciplina... É sempre de acordo com aquele tema presente, que estão vivenciando. (P1, 40 anos).

Nas reuniões pedagógicas fica mais restrito ao desempenho dos alunos. Não só o desempenho intelectual, mas o desempenho, a participação dos alunos em sala de aula, como ele tá se relacionado com os colegas. Também a questão das dificuldades de aprendizagem, se houve alguma mudança no rendimento escolar... em alguns casos a gente detectou depressão e bulimia. Várias coisas aparecem. Também problemas com o professor, são temas que são tratados bem comigo. Então eu, a coordenadora, os próprios professores, eles vão colocando os assuntos para serem questionados, pra gente tentar resolver. (P2, 23 anos).

As reuniões pedagógicas são reuniões de estudo. Então a gente elege determinados temas que as professoras e os professores estão com maior dificuldade, e eu ajudo a coordenar essas reuniões, dando pareceres, trazendo material, sugerindo leituras, textos. (...) Nos conselhos de classe são coletadas informações sobre o rendimento dos alunos, suas dificuldades. Aí eu faço algumas interferências, sem ferir a ética, acrescento se esse aluno tá passando por alguma dificuldade familiar, problema de saúde. É importante que os professores saibam que aquele aluno tá passando por um momento complicado. (P3, 41 anos).

Nas paradas pedagógicas são apresentadas as nossas metas pra esse semestre, quais serão os grandes eventos daquele trimestre ou semestre. Acho que é mais informativo e esclarecedor. (...) O papel do psicólogo escolar é muito valorizado, pelo professor, pela coordenação e pela direção. Então pedem minha opinião, existe uma abertura muito grande para que eu participe e que exponha a perspectiva da psicologia sobre diversos assuntos. Isso é muito bom. (P4, 25 anos).

As reuniões escolares constituem o meio através do qual o psicólogo que atua em organizações escolares tem a possibilidade de mostrar às equipes docente e

administrativa sua forma de pensar os processos psico-educacionais e intervir sobre eles, abrindo campos de atuação cada vez mais amplos. Moreira (1992) relata sua experiência em uma escola pública que atende crianças de 1ª a 4ª séries do ensino fundamental, situada próxima a uma favela de Belo Horizonte. Nessa experiência a autora mostra como, partindo da investigação de aspectos das queixas escolares relacionadas a crianças egressas da FEBEM, é possível ampliar a demanda e identificar as reais necessidades da comunidade escolar, utilizando as reuniões com professores. Segundo a autora, a inserção do psicólogo no contexto escolar não deve iniciar pela pura e simples rejeição da queixa inicial, pois...

O pedido formulado não encerra uma questão em si mesmo, mas, sintetiza uma dada percepção e representação da realidade, formulada por algum indivíduo solitariamente ou compartilhada pelo grupo. (...) É o ponto de partida de um processo que, necessariamente, se adjetiva educativo e incita o agente a desvelar não só os meandros do contexto em que a demanda foi formulada, como as representações, o projeto e as intenções que apoiam sua formulação. (...) O trajeto é a própria reconstrução da demanda, elemento revelador do processo e movimento de seus formuladores. (Moreira, 1992, p. 112).

As entrevistas realizadas durante o trabalho tornaram evidente a necessidade de assessorar as professoras em suas dificuldades não só com as “crianças problemas”, mas também em relação às demais situações de sala de aula. As entrevistas com o corpo docente possibilitaram ainda a construção de um trabalho interdisciplinar mais solidário, durante o qual seria possível fortalecer as capacidades e identidade profissional das professoras (Moreira, 1992). A partir do pedido das professoras por um curso sobre desenvolvimento infantil e processo de alfabetização, foi iniciado um trabalho com o grupo de professores daquela escola. A fim de obter informações para o início do “curso”, a psicóloga deixou na escola uma caixa coletora de sugestões que, ao fim de uma semana, estava repleta de relatos sobre “angústias” e “incômodos” referentes ao trabalho e convivência entre os colegas. Não havia nenhuma sugestão

para o curso solicitado. À psicóloga foi destinado o horário das reuniões pedagógicas para intervir sobre as necessidades reveladas. Pouco a pouco os assuntos abordados deixaram de focar-se nas “crianças-problema”, nas relações interpessoais e de trabalho abrangendo também os aspectos institucionais, entre eles a falta de uma identidade grupal e o medo de desintegração do grupo escolar. O trabalho realizado diretamente com as professoras era cada vez mais ampliado, e a partir dessas reuniões foi constatado que as reuniões com os pais precisariam ser reformuladas em sua estrutura, a fim de modificar a relação de acusação mútua que existia entre pais e professores. Nessa etapa, a participação das famílias foi importante para estruturar os novos encontros. Até o início do segundo semestre, o conflito entre a comunidade e a escola diminuiu, as dificuldades de relacionamento relatadas passaram a ser cada vez mais episódicas e o olhar das professoras sobre as “crianças-problema” passou a ser mais compreensivo em relação às suas necessidades.

A experiência de Moreira (1992) demonstrou também que a comunidade escolar de início não estava familiarizada com o psicólogo escolar que atua sobre o sistema, que desloca a perspectiva do aluno para a compreensão do contexto no qual está inserido. Mostra ainda a necessidade de ouvir os membros da organização escolar e, aos poucos, demonstrar a importância do trabalho que realiza, abrindo possibilidades de atuar paulatinamente. Algumas das psicólogas entrevistadas relatam que precisaram ter paciência na consolidação de seu lugar profissional na escola em que atuam:

A psicóloga anterior que trabalhava nesse colégio antes ela ficava só dez horas por semana. Ela só fazia atendimento, era como se fosse o psicólogo clínico que atendia o aluno quando tinha um problema. Eu acho que consegui mudar um pouco essa visão com a direção e com os professores. (...) Então não tinha um trabalho mais efetivo, de conversar nas reuniões pedagógicas, dar textos para os professores, conversar com os professores, não. Era estar ali com os alunos, como se o problema fosse do aluno. Então passei a questionar sempre com os professores, isso aconteceu na reunião, nas oficinas de

integração no início do ano, que eu quis colocar qual era o meu papel, porque eu estava ali, apresentei a minha proposta de trabalho aos professores, pra direção. Isso foi um spacinho que eu consegui ganhar, de dez horas de uma psicóloga eles passaram para vinte. As oficinas com os alunos, de orientação para os adolescentes, que foi uma coisa que eu conquistei também, então é conquistando, mostrando a importância que eu vou conquistando o espaço na organização. (...) Eu comecei a implantar outras coisas dentro do colégio, então quando cria a demanda, mostra a importância, a escola acaba apoiando o teu projeto. (P2, 23 anos).

No começo eu não tinha uma sala, mas eu não vou me sentir rejeitada ou deixar de fazer o meu trabalho. Eles nem sabem que há uma defesa das próprias insituições à figura do psicólogo. Então a gente vai fazendo o que é possível, a gente vai alcançando uma espaço maior de acordo... usando aquele pequeno espaço que a gente tem. Então conforme vão percebendo a importância, a relevância do seu trabalho, eles vão possibilitando outras coisas pra você. (...) Nada é ponto dado pra gente, a gente precisa mostrar que tem relevância, que ninguém faz o mesmo trabalho que você. (P5, 27 anos).

Hoje eu tenho uma abertura que no começo eu não tinha. Como eu fui a primeira psicóloga a trabalhar aqui, talvez em aspecto experimental na escola, não tinha toda essa confiança, de marcarem um encontro de pais, de setecentos pais e ‘Vai trabalhar alguma coisa com eles’, independente do que. Eles me pediam para trabalhar algo, eu tinha que mostrar o que eu pretendia fazer e o que eu pretendia com aquilo. Então no início a gente até se submete a algumas coisas pra ganhar espaço. (P6, 30 anos).

As possibilidades de mudanças que podem ser iniciadas a partir da atuação profissional do psicólogo escolar são mais amplas se este abdica a posição de especialista “dono do saber” e constrói, em conjunto com a comunidade escolar, as estratégias de enfrentamento e solução dos obstáculos e desafios que enfrentam em seu cotidiano, por meio de assessorias a professores, coordenação pedagógica e direção escolar. Os comportamentos profissionais relatados demonstram ainda que a atuação dos psicólogos em escolas da Grande Florianópolis apresenta as mesmas tendências apontadas por Bastos (1992) e Zanelli (1994) em seus estudos acerca das práticas profissionais de psicólogos organizacionais. A preferência por trabalhos em grupo e a crescente atuação junto aos educadores estão de acordo com os dados produzidos por Wechsler & Guzzo (1993), em cuja pesquisa sobre as práticas profissionais de 139 psicólogos escolares foi constatada que a maior parte das

atividades profissionais se concentra na orientação a professores (78%), atendimento a pais (70%) e observação em sala de aula (60%). Os dados da pesquisa de Dias & cols. (2004), durante a qual entrevistaram 41 psicólogos escolares de João Pessoa/PE, indicam que a maioria dos psicólogos planeja suas intervenções em conjunto com a comunidade e percebe seu trabalho como voltado à comunidade escolar e família. Tais dados sugerem que paulatinamente a prática profissional do psicólogo escolar deixará as características clínico-individualistas para abranger as coletividades, a prevenção dos problemas escolares/organizacionais e promoção de melhorias das características das relações que ocorrem nessas organizações, priorizando uma compreensão sistêmica das organizações escolares. De acordo com Wechsler & Guzzo (1993):

Surge agora, um novo profissional, que se coloca como colaborador para a solução de problemas, propondo-se a atuar em diversos níveis deste, e não mais direcionado exclusivamente para o aluno. Este enfoque está mostrando um novo conceito de dificuldades de aprendizagem, ou de fracasso escolar, no qual a “culpa” não é mais atribuída unicamente ao aluno, mas sim aos diversos elementos que constituem a instituição escolar. (p. 37).

A respeito dos diversos níveis de solução dos problemas mencionados por Wechsler & Guzzo (1993), Rebelatto & Botomé (1999) identificaram pelo menos sete níveis de atuação profissional, que variam de “atenuar sofrimento” a “melhorar características dos comportamentos<sup>14</sup> já existentes”. A partir dos dados referentes aos conjuntos comportamentais relatados pelas psicólogas entrevistadas, foi possível deduzir um outro nível de atuação: “avaliar as características dos comportamentos dos organismos”. Segundo Rebelatto & Botomé (1999), os quatro níveis inferiores desse

gradiente de intervenção dizem respeito a comportamentos profissionais que são emitidos depois que o problema já ocorreu, se instalou ou se tornou irreversível. Os três níveis superiores referem-se a intervenções desenvolvidas antes que os problemas ocorram e para que, no futuro, não ocorram ou ocorram com menor probabilidade.

**TABELA 122**  
**Distribuição das intervenções relatadas pelas psicólogas, por tipos de atuação profissional**

<b>Tipos de Atuação Profissional</b>	<b>Quantidade de Intervenções</b>
Melhorar as características dos comportamentos já existentes.	02
Manter as características adequadas dos comportamentos dos organismos.	08
Impedir a existência de danos nas características dos comportamentos dos organismos.	08
Eliminar dano produzido na qualidade das características dos comportamentos dos organismos	49
Eliminar o dano produzido nas características dos comportamentos dos organismos.	26
Compensar parte do dano produzido nas características dos comportamentos dos organismos.	18
Atenuar sofrimento produzido por danos “definitivos” nos comportamentos dos organismos.	01
Avaliar características dos comportamentos dos organismos	06
<b>Total de Intervenções</b>	<b>118</b>

Os dados apresentados na Tabela 122 mostram que a maior parte das intervenções ainda se encontra em um nível curativo, ou seja, o objetivo principal é eliminar danos produzidos nas relações que os sujeitos estabelecem consigo mesmos, com as outras pessoas e com o ambiente em que estão inseridos, a partir de

<sup>14</sup> No texto original os autores referem-se aos “movimentos”. No entanto, a partir das leituras a respeito da formação e atuação profissional em Psicologia a pesquisadora deduz que é possível fazer essa transposição para a prática profissional do psicólogo.



intervenções junto aos membros da comunidade escolar, enquanto os determinantes provenientes do contexto permanecem quase inalterados. É importante ressaltar, porém, que os próprios membros da organização compõem o ambiente físico e social em que estão inseridos; por esta razão são capazes de modificar as condições de saúde e de trabalho, desde que tenham sido sensibilizados e conscientizados para os problemas da organização escolar e dos processos que nela ocorrem e possam agir de uma forma diferente diante dos problemas e desafios do dia a dia da escola.

As informações da Tabela 122 indicam também que a maior parte da prática profissional dos psicólogos escolares está voltada para a solução de problemas cotidianos (Wechsler & Guzzo, 1993). Seguindo o raciocínio sobre os níveis de atuação de Rebelatto & Botomé (1999), é possível perceber, no entanto, que as intervenções concentram-se em apenas um nível escalar menor que o nível escalar das ações preventivas (Impedir a existência de danos nas características dos comportamentos dos organismos), sugerindo uma aproximação dos comportamentos profissionais das psicólogas entrevistadas com intervenções preventivas. De fato, algumas das intervenções sobre necessidades identificadas surgiram a partir de demandas da escola, identificadas por algumas psicólogas como sintomas de um problema mais complexo que, caso as soluções encontradas estivessem restritas às demandas propriamente ditas, persistiria. Uma intervenção mais efetiva sobre as características que determinaram mais intensamente a necessidade pode evitar que o problema identificado ocorra novamente. De acordo com as informações da literatura e com os dados produzidos a partir da análise comportamental das intervenções profissionais das psicólogas entrevistadas, é possível perceber uma mudança crescente no nível de atuação profissional que se orienta pouco a pouco das práticas que atenuam o

sofrimento produzido pelas condições do ambiente para práticas cada vez mais preventivas e promotoras de saúde e bem estar da comunidade escolar.

Quando o grau de flexibilidade do macrosistema no qual a organização escolar está inserida – ou mesmo da própria escola – é mínima, a atuação do psicólogo escolar é muito reduzida e nem mesmo ações paliativas são possibilitadas. Waldow & Fernandes (2003) descrevem em um relato de experiência o quanto a possibilidade de estágio em uma escola foi dificultada pela rigidez do sistema-escola. Segundo as autoras, os membros daquela organização estavam acomodados às suas regras de funcionamento, segundo as quais a representação do psicólogo “solucionador de dificuldades de aprendizagem e de distúrbios de funcionamento” ainda é predominante, e foram enfáticos em negar a necessidade dos serviços que foram oferecidos.

**TABELA 123**  
**Distribuição das percepções das psicólogas sobre as influências positivas da organização na atuação profissional por características organizacionais**

<b>Características da Organização</b>	<b>Quantidade de participantes</b>
Autonomia / Confiança	11
Relacionamento com outros profissionais da escola	05
Carga Horária de Trabalho	02
Valorização do trabalho do psicólogo	02
Comunicação clara	01
Aspectos físico-estruturais	01
<b>Total de ocorrências</b>	<b>22</b>

A qualidade das relações interpessoais que ocorrem na escola pode aumentar e, conseqüentemente, alterar a melhoria dos processos de ensinar e aprender quando a administração central da organização está disposta a mudanças e flexibilizações no sistema. A grande maioria das psicólogas entrevistadas relata valorização de seu

trabalho e abertura para participar ativamente de reuniões escolares, além de coordenar ações coletivas junto a pais, alunos e professores (Ver Tabela 123). Como resultado a médio prazo das intervenções psicológicas, relatam aumento de autonomia e de capacidade dos membros da escola em resolverem seus conflitos, o que amplia as possibilidades de atuação do psicólogo e é condizente com do exame de Marques (1987), para quem os grupos reflexivos são importantes para o crescimento da organização, como uma forma de distanciar-se e avaliar o fazer profissional, atribuindo-lhe significados que são constantemente aprimorados:

A burocratização imposta pela organização formal, como óbice a dificultar a criatividade, a imaginação e o pensamento reflexivo é superada, na medida em que há consciência clara das razões que a explicam. (...) Nesse modo de contextualizar a realidade, o indivíduo e o grupo libertam-se das amarras e assumem, com consciência social e crítica, o seu próprio destino sabendo, desde o começo, que estão limitados pelos modos de ser e civicer da história de seu povo, das suas raízes e da sociedade a que pertencem e que, como eles, está a caminho na busca de seus ideais. (Marques, 1987, p. 84).

A atuação profissional de psicólogos em organizações escolares não ocorre em um vácuo social, mas é multi-determinada, principalmente por fatores intrínsecos à organização, entre estes as relações estabelecidas entre os membros da organização, as relações entre a organização e a comunidade, os processos de ensinar e aprender, de gerir o trabalho, entre outros. Podem ser mencionados, também, os determinates de ordem macro-social, como o contexto histórico, social, político e econômico do país. Por estar inserido em uma organização tão complexa e multideterminada, “Analisar os aspectos institucionais da organização escolar” e “Avaliar as relações entre os diferentes aspectos que compõem a organização escola” são comportamentos

essenciais para o planejamento e execução de intervenções efetivas sobre os problemas e desafios da escola. Esses dois comportamentos profissionais, em conjunto, podem ser categorizados como “Análise Institucional”. Segundo Loiola, Bastos, Queiroz & Silva (2004), existem três dimensões básicas de análise das organizações: a) a estrutura da organização; b) o ambiente (físico e social) da organização; e c) as estratégias e condutas organizacionais. A partir de uma perspectiva diferente, Bleger (1992) afirma que essa análise constitui o exame e avaliação dos seguintes aspectos constituintes / determinantes do funcionamento de uma instituição: a) Objetivos da instituição; b) instalações e procedimentos com os quais esses objetivos são atingidos; c) situação geográfica e relações com a comunidade; d) relações com outras instituições; e) origem e formação da instituição; f) a história da instituição; g) organização e normas que a regem; h) estratificação social e de tarefas entre as pessoas que nela trabalham; i) avaliação dos seus resultados, de acordo com a instituição e seus integrantes, e itens que constituem o instrumental de avaliação. De uma forma mais suscinta e mais voltada à organização escolar, Andaló (1984) sugere que os itens de exame e avaliação institucional sejam: a) o meio social no qual está inserida; b) público alvo ou grupo de usuários; c) grupos que compõem a organização; d) hierarquia e relações de poder; e) projeto político pedagógico; f) sistema político-educacional no qual a escola está inserida (política de educação municipal, estadual e federal e legislações acerca dos sistemas de ensino). Marinho-Araujo & Almeida (2005) afirmam que a análise – ou mapeamento – institucional é uma parte fundamental da intervenção de psicólogos mais voltada aos aspectos organizacionais da escola e sugerem ainda que os dados construídos a partir dessa investigação sejam compartilhados e avaliados com os membros da organização. Como

resultado espera-se melhorias na qualidade de ensino, a construção de uma visão compartilhada das responsabilidades, papéis e funções inerentes às ações institucionais intencionalmente planejadas e mudanças nas concepções dos professores sobre as variáveis determinantes e constituintes dos processos de ensinar e aprender, tornando-o mais competente e reflexivo sobre o ato de ensinar e aprender e sobre o seu papel como mediador da aprendizagem.

Partindo de perspectivas diferentes, esses autores oferecem elementos para avaliar e compreender melhor a rede de multideterminações da organização escolar e dos trabalhos que nelas são produzidos, entre eles a atuação do psicólogo escolar. Entretanto, esse tipo de investigação demanda tempo que a maior parte das psicólogas entrevistadas não dispõe na organização em que atuam. Algumas falas de psicólogas entrevistadas sugerem que o ritmo de trabalho nas organizações escolares em que atuam é muito acelerado, o que dificulta o planejamento e execução de ações e projetos mais voltados para a prevenção de problemas e promoção de educação e saúde.

Eu não consigo, por exemplo, atingir todos os profissionais da instituição, pelo horário que eu fico. (...) Eu não tenho um espaço quinzenal ou mensal pra gente fazer um trabalho contínuo, com esses profissionais, não tenho, então isso dificulta o meu trabalho. (P2, 23 anos).

A gente acaba se habituando [aos atendimentos aos alunos] em função do pouco tempo, até porque é um colégio com 3.000 alunos, e tem uma psicóloga só. Então realmente fica muito difícil de tocar. (...) Eu não consigo atender todos os alunos como eu gostaria. (...) Porque eu acho que a função na escola não é ficar o tempo todo atendendo aluno e pai. (...) E aí o que eu sinto é assim, é claro que eu quero atender os alunos também, mas muitas vezes os projetos ficam de lado. (P4, 25 anos).

Quem trabalha em escola sabe que parece um hospital, a gente não pára no movimento, não na questão de doentes, mas na questão da dinâmica, de ter sempre muitas atividades, é algo bem difícil. (P5, 27 anos).

É provável que, com esse ritmo de trabalho e com demanda reprimida, tenham

faltado oportunidades para essas profissionais realizarem a análise institucional em seus respectivos contextos de atuação, desencadeando as limitações de atuação identificadas na análise das intervenções profissionais.

As mudanças que vêm ocorrendo paulatinamente na atuação profissional do psicólogo escolar, percebidas por meio dos dados produzidos, permitem também formular algumas questões acerca da formação desses profissionais: Os cursos de Psicologia têm sido competentes para lidar com essa mudança de perspectiva? O conhecimento científico produzido tem sido adequado para subsidiar essa prática? Que alternativas existem no momento para compensar possíveis limitações da formação acadêmica? Que necessidades podem ser identificadas no que concerne à formação profissional? Quanto tempo seria considerado viável para consolidar essas mudanças e formar profissionais mais capazes para lidar com a complexidade de uma organização escolar? São muitas as perguntas, cujas respostas podem contribuir para o crescimento da Psicologia como ciência e profissão.

A psicologia escolar foi tradicionalmente constituída por conhecimentos que isolam o sujeito de seu contexto, reduzindo os problemas de aprendizagem ao indivíduo, culpabilizando-o por seu fracasso na escola e encobrendo interesses de ordem histórica, social e política (Loureiro, 1997). Tal perspectiva tem predominado na formação de psicólogos escolares até as últimas duas décadas e impedido os psicólogos de atuarem em organizações escolares pela falta de subsídios para uma prática diferenciada. Em uma breve análise da literatura acerca da formação profissional, Marinho-Araujo & Almeida (2005) constatam que falta referencial teórico metodológico que abarque toda a complexidade do sistema escolar e que possa subsidiar as novas formas de atuação e que a formação do profissional em psicologia

escolar não garante a construção de uma especificidade da atuação, que atualmente encontra-se em um estado híbrido entre a prática clínica e as ações dos orientadores educacionais. Para essas autoras, a formação em Psicologia escolar deveria abordar os seguintes aspectos: a) relações entre desenvolvimento e aprendizagem; b) relação professor-aluno; c) o papel da afetividade nos processos de ensinar e aprender; d) relação escola-família-comunidade; e) práticas pedagógicas; f) procedimentos teórico-metodológicos de atendimento psicopedagógico; g) análise crítica e reflexiva sobre teorias e práticas teórico-metodológicas; h) atitude interdisciplinar; i) habilidades criativas e de comunicação. Além disso, a formação também deveria possibilitar um contato mais intenso e prolongado com a realidade escolar, situação impossível devido a espaços curtos de estágios curriculares, localizados ao longo do curso (Marinho-Araujo & Almeida, 2005). Uma formação com esses parâmetros deve possibilitar ao psicólogo escolar em formação o desenvolvimento de capacidades prospectivas, analíticas e integradoras do conhecimento ao cotidiano e prática profissional, com a escuta clínica<sup>15</sup> como uma das principais especificidades do psicólogo escolar. Ainda, segundo Marinho-Araujo & Almeida (2005):

Ao psicólogo escolar caberia então, instrumentalizar-se para o estudo e análise das relações interpessoais, enquanto **unidade de análise** da prática pedagógica, para, dentre outras ações preventivas, criar **com** e **entre**<sup>16</sup> os professores, um espaço de interlocução que privilegie não só aspectos objetivos do desenvolvimento e aprendizagem humana, mas, sobretudo, o exercício da conscientização de aspectos intersubjetivos desse desenvolvimento e dessa

---

<sup>15</sup> “Atitude cujos pressupostos extrapolam a aplicação de modelos teórico-conceituais e levem o psicólogo a compreender a singularidade das demandas, mas também investigá-las e questioná-las, buscando, com lucidez, gerir a intersubjetividade dos fatores presentes na relação.” (Araújo e Almeida, 2005, p. 79).

<sup>16</sup> Grifos das autoras.

aprendizagem” (p. 80).

De acordo com os dados comportamentais das psicólogas entrevistadas, se a formação acadêmica não contemplou tais aspectos, as profissionais têm que buscar no próprio cotidiano da escola alternativas que atendam essas exigências, indicando uma mudança vagarosa, mas crescente, no perfil profissional do psicólogo escolar. As informações que se reportam às preferências por intervenções coletivas, a crescente atuação junto a professores e o nível de atuação próximo à prática preventiva, sugerem que a percepção sobre a complexidade do sistema escolar e dos processos que nela ocorrem está cada vez mais clara para essas profissionais, e paulatinamente dirige suas ações rumo aos aspectos constituintes da organização escolar.

A partir dos dados produzidos por meio da análise das entrevistas é possível perceber que o psicólogo escolar que atua na Grande Florianópolis deixou de ocupar o lugar central nas intervenções, atuando mais como um mediador do conhecimento próprio dos membros da comunidade escolar e coordenador de estratégias de enfrentamento e solução dos problemas. Como característica dessa mudança, há uma crescente atuação junto aos professores e preferência por intervenções coletivas, indicando maior compreensão acerca da complexidade do sistema escolar. Paulatinamente o psicólogo escolar assume a função de assessor ou consultor, com atuações mais criativas, inovadoras, e mais próximas de intervenções institucionais. Todas as psicólogas entrevistadas participam regularmente de mais de uma reunião escolar. A participação nessas reuniões pode ser uma importante estratégia de assessoria aos professores e intervenções junto a grupos de pais, alunos e/ou professores, em um nível de atuação preventiva. É possível perceber ainda uma



predominância de atuações profissionais no nível de eliminação de danos, mas apenas em um nível abaixo do nível preventivo de atuação. Esse dado é mais uma indicação da crescente modificação na prática profissional. O procedimento denominado Análise institucional pode ser um instrumento importante para planejar e executar intervenções mais efetivas, entretanto o ritmo intenso de trabalho dificulta sua implementação. A formação profissional, como relatada nas entrevistas, mostra-se, ainda, insuficiente para capacitar profissionais para lidarem com a complexidade do sistema escolar, mas o cotidiano apresenta-se como fonte de informações valiosas para compensar as limitações da formação acadêmica. Entre esses limites está a escassez de dados a respeito de resultados de intervenções realizadas por psicólogos que atuam em organizações escolares, tendência concretizada pela baixa frequência de relatos completos sobre as conseqüências das ações profissionais.

## REFERÊNCIAS

- Abramowicz, A.; Moll, J. (Eds.). (1997). Para além do fracasso escolar. Campinas: Papyrus.
- Almeida, S. F. C. (2001). O psicólogo escolar e os impasses da educação: implicações da(s) teoria(s) na atuação profissional. In: Z. A. P. Del Prette. (Ed.), Psicologia escolar e educacional, saúde e qualidade de vida (pp. 43-57). Campinas: Alínea.
- American Psychological Association. (2006). Manual de estilo da APA: Regras Básicas. Porto Alegre: Artmed.
- Andaló, C. S. A. (1984). O papel do psicólogo escolar. Psicologia: Ciência e Profissão, 4(1), 43-46.
- Andrada, E. G. C. (2002). Possíveis intervenções do psicólogo educacional: o grupo como espaço de mudanças educativas. Estudos de Psicologia (Campinas), 19(3), 77-89.
- Andrada, E. G. C. (2003). Família, escola e a dificuldade de aprendizagem: intervindo sistemicamente. Psicologia Escolar e Educacional, 7(2), 171-178.
- Andrada, E. G. C. (2004). Intervenção sistêmica e psicologia escolar: focalizando o atendimento de famílias na escola. Monografia de Conclusão de Formação em Terapia Relacional Sistêmica não publicada, Familiare – Instituto Sistêmico, Florianópolis, Santa Catarina.
- Andrada, E. G. C. (2005). Novos paradigmas na prática do psicólogo escolar. Psicologia: Reflexão e Crítica, 18(2), 196-199.
- Antunes, M. A. M. (1998). A psicologia no Brasil: leitura histórica sobre sua constituição. São Paulo: Unimarco/EDUC.
- Arroyo, M. G. (1997). Fracasso – sucesso: o peso da cultura escolar e do ordenamento da educação básica. In A. Abramowicz, J. Moll (Eds.), Para além do fracasso escolar (pp. 11-26). Campinas: Papyrus.
- Baptista Neto, F.; Osório, L. C. (2002). Aprendendo a conviver com adolescentes. Florianópolis: Insular.
- Baquero, R. (1998). Vigotsky e a aprendizagem escolar. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Barreto, E. S. S. (1997). Professores de periferia: soluções simples para problemas complexos. In M. H. S. Patto. (Ed.). Introdução à psicologia escolar (pp. 329-355). São Paulo: Casa do Psicólogo.

- Bastos, A. V. B. (1992). A Psicologia no contexto das organizações – tendências inovadoras no espaço de atuação do psicólogo. In Conselho Federal de Psicologia (Ed.), Psicólogo brasileiro: construção de novos espaços (pp. 135-204). Campinas: Atomo.
- Bleger, J. (1992). Psico-higiene e psicologia Institucional. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Botomé, S. P. (2001). Sobre a noção de comportamento. In H. P. M. Feltes & V. Zilles (Eds.), Filosofia: diálogos de horizontes (pp. 687-708). Caxias do Sul: EDUCS; Porto Alegre: EDIPUCRS.
- Búrigo, C. C. D. (1997). Qualidade de vida no trabalho: dilemas e perspectivas. Florianópolis: Insular.
- Cabral, E.; Sawaya, S. M. (2001). Concepções e atuação profissional diante das queixas escolares: os psicólogos nos serviços públicos de saúde. Estudos de Psicologia (Natal), 6(2), 143-155.
- Codo, W. (1992). Relações de trabalho e transformação social. In S. T. M. Lane & W. Codo (Eds.), Psicologia social: o homem em movimento (pp. 136-151). São Paulo: Brasiliense.
- Codo, W. (Ed.). (2002). Educação: carinho e trabalho. Petrópolis: Vozes.
- Codo, W.; Soratto, L.; Vasques-Menezes, I. (2004). Saúde mental e trabalho. In J. C. Zanelli, J. E. Borges-Andrade & A. V. B. Bastos (Eds.), Psicologia, organizações e trabalho no Brasil (pp. 91 – 141). Porto Alegre. Artes Médicas.
- Codo, W.; Vasques-Menezes, I. (2002). Educar, educador. In W. Codo (Ed.), Educação: carinho e trabalho (pp. 37-47). Petrópolis: Vozes.
- Conselho Federal de Psicologia (Ed.). (1988). Quem é o psicólogo brasileiro? São Paulo/Curitiba: Edicon, Educ, Scientia et Labor.
- Conselho Federal de Psicologia (Ed.). (1992). Psicólogo brasileiro: construção de novos espaços. Campinas: Átomo.
- Conselho Federal de Psicologia (Ed.). (1994). Psicólogo brasileiro: práticas emergentes e desafios para a formação. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Contini, M. L. J. (2001). O psicólogo e a promoção de saúde na educação. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Cunha, B. B. B.; Betini, G. (2003). Psicologia e educação no contexto das secretarias municipais: algumas contribuições para novas práticas. Psicologia: Ciência e Profissão, 23(3), 42-49.

- Curonici, C.; McCulloch, P. (1999). Psicólogos e professores: um ponto de vista sistêmico sobre as dificuldades escolares. Bauru/SP: Edusc.
- Del Prete, Z. A. P. (Eds.). (2001). Psicologia escolar e educacional, saúde e qualidade de vida: explorando fronteiras. Campinas: Alínea.
- Del Prete, Z. A. P. (1993) A identidade do psicólogo escolar/educacional: as diferentes faces da (re)construção. Estudos de Psicologia (Campinas), 10(2), 125-138.
- Dias, L. A.; Cunha, F. M. C.; Cunha, F. C.; Silva, S. S.; Bezerra, V. A.; Aquino, F. S. B.; Gouveia, L. (2004). A atuação do psicólogo escolar em instituições públicas e privadas. Anais da XXXIV Reunião Anual da Sociedade Brasileira de Psicologia. Sociedade Brasileira de Psicologia: Ribeirão Preto/SP.
- Edwards, G.; Dare, C. (Eds.). (1997). Psicoterapia e tratamento de adições. Porto Alegre: Artmed.
- Esteve, J. M. (1999). O mal estar docente. Bauru/SP: Edusc.
- Fernández, A. (1991). A inteligência aprisionada. Porto Alegre: Artmed.
- García, G. (1997). A relação pedagógica como um vínculo libertador: uma experiência de formação docente. In M. H. S. Patto (Ed.), Introdução à psicologia escolar (pp. 383-402). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Kubo, O. M.; Botomé, S. P. (2001). Formação e atuação do psicólogo para o tratamento em saúde e em organizações de atendimento à saúde. Interação em Psicologia, 5, 93-122.
- Kubo, O. M.; Botomé, S. P. (2001b). Ensino-aprendizagem: uma interação entre dois processos comportamentais. Interação em Psicologia, 5, 133-171.
- Lapo, F. R.; Bueno, B. O. (2003). Professores, desencanto com a profissão e abandono do magistério. Cadernos de Pesquisa, 118, 65-88.
- Leite, D. M. (1997). Educação e relações interpessoais. In M. H. S. Patto (Ed.), Introdução à psicologia escolar (pp. 301-327). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Lipp, M. (Eds.). (1996). Pesquisas sobre stress no Brasil: saúde, ocupações e grupos de risco. Campinas: Papyrus.
- Loiola, E.; Bastos, A. V. B.; Queiroz, N.; Silva, T. D. (2004). Dimensões básicas de análise das organizações. In J. C. Zanelli, J. E. Borges-Andrade & A. V. B. Bastos (Eds.), Psicologia, organizações e trabalho no Brasil (pp. 91-141). Porto Alegre. Artes Médicas.

- Loureiro, M. C. S. (1997). Psicologia escolar: mera aplicação de diferentes psicologias à educação? In M. H. S. Patto (Ed.), Introdução à psicologia escolar (pp. 449-458). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Machado, M. A. (1991). Inventando uma intervenção na escola pública. Dissertação de Mestrado não publicada, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Machado, M. A.; Souza, M. P. R. (Eds.). (1997). Psicologia escolar: em busca de novos rumos. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Marinho-Araujo, C. M.; Almeida, S. C. F. (2003). Psicologia escolar institucional: desenvolvendo competências para uma atuação relacional. In S. F. C. de Almeida (Ed.), Psicologia escolar: ética e competências na formação e atuação profissional (pp. 59-82). Campinas: Alínea.
- Marinho-Araujo, C. M.; Almeida, S. F. C. (2005). Psicologia escolar: construção e consolidação da identidade profissional. Campinas: Alínea.
- Marinho-Araujo, C. M.; Almeida, S. F. C. (2005b) Psicologia escolar: recriando identidades, desenvolvendo competências. In A. M. Mitjans (Ed.), Psicologia escolar e compromisso social: novos discursos, novas práticas (pp. 243-259). Campinas: Alínea.
- Marques, J. C. (1987). Administração participativa. Porto Alegre: Sagra.
- Moreira, M. H. C. (1992). Possibilidades e limites do psicólogo educacional. In Conselho Regional de Psicologia – 4ª Região (Ed.), Psicologia: possíveis olhares, outros fazeres (pp. 107-138). Belo Horizonte: CRP – 4ª Região.
- Patto, M. H. S. (Ed.). (1997). Introdução à psicologia escolar. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Postman, N.; Weingartner, C. (1974). Contestação: uma nova fórmula de ensino. Rio de Janeiro: Expressão e Cultura.
- Rappaport, C. (1998). Encarando a adolescência. São Paulo: Ática.
- Rebelatto, J. R.; Botomé, S. P. (1999). Fisioterapia no Brasil. São Paulo: Manole.
- Ribeiro do Valle, L. E. L. (2003). Psicologia escolar: um duplo desafio. Psicologia: Ciência e Profissão, 23(1), 22-29.
- Rodrigues, N. (2001). Educação: da formação humana à construção do sujeito ético. Educação e Sociedade, 22(76), 232-257.
- Sergiovanni, T. J.; Carver, F. D. (1976). O contexto de trabalho do executivo escolar. In T. J. Sergiovanni & F. D. Carver (Eds.), O novo executivo escolar: uma teoria de administração. São Paulo: EPU.

- Silva, C. A. D.; Barros, F.; Halpern, S.; Silva, L. A. D. (1997). De como a escola participa da exclusão social: trajetória de reprovação das crianças negras. In A. Abramowicz & J. Moll (Eds.), Para além do fracasso escolar (pp. 27-46). Campinas: Papirus.
- Skinner, B. F. (2000). Ciência e comportamento humano. São Paulo: Martins Fontes.
- Soratto, L.; Olivier-Heckler, (2002). Os trabalhadores e seu trabalho. In W. Codo (Ed.), Educação: carinho e trabalho (pp. 89-110). Petrópolis: Vozes.
- Vigotski, L. S. (2000). A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes.
- Waldow, D.; Fernandes, C. S. F. (2003). Conhecendo a escola: encontrando obstáculos [Resumo]. Anais da 3ª Semana de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina.
- Waldow, D.; Fernandes, C. S. F. (2003b). Lugar de psicólogo é no posto de saúde, não na escola [Resumo]. Anais do XII Encontro Nacional da Associação Brasileira de Psicologia Social. Porto Alegre: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.
- Wechsler, S; Guzzo, R. S. L. (1993). Novos caminhos da psicologia escolar brasileira. Estudos de Psicologia (Campinas), 10(3), 21-40.
- WHO – Instituto de Pesquisa e Opinião de Mercado. (2001). Pesquisa feita junto aos associados do Conselho Federal de Psicologia – Relatório final. Retirado de [http://www.pol.org.br/arquivos\\_pdf/relatório\\_who.doc](http://www.pol.org.br/arquivos_pdf/relatório_who.doc).
- Zagury, T. (1996). O adolescente por ele mesmo. Rio de Janeiro: Record.
- Zanella, A. V. (2003). Reflexões sobre a atuação do(a) psicólogo(a) em contextos de escolarização formal. Psicologia: Ciência e Profissão, 23(3), 68-75.
- Zanelli, J. C. (1994). Movimentos emergentes na prática dos psicólogos brasileiros nas organizações de trabalho: implicação para a formação. In Conselho Federal de Psicologia (Ed.), Psicólogo brasileiro: práticas emergentes e desafios para a formação (pp. 101-193). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Zanelli, J. C. (2002). O psicólogo nas organizações de trabalho. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Zanelli, J. C.; Bastos, A. V. B. (2004). Inserção do psicólogo em organizações do trabalho. In J. C. Zanelli, J. E. Borges-Andrade & A. V. B. Bastos (Eds.), Psicologia, organizações e trabalho no Brasil (pp. 466-491). Porto Alegre. Artes Médicas.

## **ANEXOS**





Anexo I  
Roteiro de Entrevista com os Psicólogos

## **ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS PSICÓLOGOS**

### **A) CARACTERÍSTICAS GERAIS DO PSICÓLOGO**

#### **I. Nome, idade, sexo:**

#### **II. Escolaridade:**

1. Qual é a sua maior titulação?
2. Em que área?
3. Possui formação complementar?
4. Qual? Em que área?
5. Há quanto tempo você concluiu sua última formação (complementar ou “oficial”)?

#### **III. Características gerais da atuação:**

6. Há quanto tempo você atua em escolas como psicólogo?
7. Em quantas escolas trabalha como psicólogo?
8. Há quanto tempo você atua em cada escola como psicólogo?
9. Quantas horas semanais você trabalha em cada escola como psicólogo?
10. A escola em que você trabalha atualmente é da rede pública ou particular de ensino?
11. Você atua como psicólogo em outra(s) área(s)? Em qual(is)?

### **B) Componentes do comportamento profissional do psicólogo (situação, ações, conseqüências).**

#### **I. Necessidades e problemas com os quais o Psicólogo lida em seu cotidiano:**

12. Que processos você considera fundamentais em uma escola para que ela exista?

#### **a) Interações entre os agentes sociais da escola:**

13. Ao observar as interações entre as pessoas que fazem parte da comunidade escolar (pais, professores, funcionários, alunos, direção, etc), que aspectos você leva em conta para avaliar uma interação como positiva?
14. Descreva algumas interações que você presenciou e que podem ser caracterizadas como positivas.
15. Ao observar as interações entre as pessoas que fazem parte da comunidade escolar (pais, professores, funcionários, alunos, direção, etc), que aspectos você leva em conta para avaliar uma interação como negativa?
16. Descreva algumas interações que você presenciou e que podem ser caracterizadas como negativas.
17. Em que interações entre alunos você costuma intervir? Quais foram as suas ações?
  - a. O que ficou diferente depois de suas intervenções?
18. Em que interações entre professores e alunos você costuma intervir? Quais foram as suas ações?
  - a. O que ficou diferente depois de suas intervenções?
19. Em que interações entre professores e pais de alunos você costuma intervir? Quais foram as suas ações?
  - a. O que ficou diferente depois de suas intervenções?

20. Em que interações entre os professores você costuma intervir? Quais foram as suas ações?
- O que ficou diferente depois de suas intervenções?
21. Em que interações entre professores e direção você costuma intervir? Quais foram as suas ações?
- O que ficou diferente depois de suas intervenções?

**b) Participação do psicólogo nas decisões referentes à escola.**

22. Em que reuniões escolares você participa regularmente?
23. Quais são os assuntos mais abordados?
24. Quais desses assuntos dizem respeito ao seu trabalho?
25. Que aspectos dessas reuniões facilitam a sua participação?
- Diante dessas influências, de que maneira você intervém nessas reuniões (colocações, perguntas, etc.)?
  - O que ficou diferente depois das suas intervenções?
26. Que aspectos dessas reuniões dificultam a sua participação?
- Diante dessas influências, de que maneira você intervém nessas reuniões (colocações, perguntas, etc.)?
  - O que ficou diferente depois das suas intervenções?

**c) Necessidades e demandas:**

27. Nos três primeiros meses do ano letivo, que solicitações são feitas a você com mais frequência?
- Quais são as suas ações diante de cada uma dessas demandas?
  - O que ficou diferente depois de suas intervenções?
28. Nos três meses intermediários do ano letivo, que solicitações são feitas a você com mais frequência?
- Quais são as suas ações diante de cada uma dessas demandas?
  - O que ficou diferente depois de suas intervenções?
29. Nos três meses finais do ano letivo, que solicitações são feitas a você com mais frequência?
- Quais são as suas ações diante de cada uma dessas demandas?
  - O que ficou diferente depois de suas intervenções?
30. Que necessidades você identifica na escola em relação aos alunos?
- Quais são as suas ações para atender essas necessidades?
  - O que ficou diferente depois de suas intervenções?
31. Que necessidades você identifica na escola em relação aos professores?
- Quais são as suas ações para atender essas necessidades?
  - O que ficou diferente depois de suas intervenções?
32. Que necessidades você identifica na escola em relação à sua administração?
- Quais são as suas ações para atender essas necessidades?
  - O que ficou diferente depois de suas intervenções?
33. Que necessidades você identifica na escola no que diz respeito às interações entre família e escola?
- Quais são as suas ações para atender essas necessidades?
  - O que ficou diferente depois de suas intervenções?

### **III. Recursos do Psicólogo:**

#### **a) Recursos Materiais.**

34. Que recursos a escola disponibiliza para auxiliar na realização de seu trabalho?
  - a. Equipamentos
  - b. Materiais
35. Qual é a sua avaliação sobre esses recursos?
  - a. O que poderia ser melhorado? Quais são as suas ações para providenciar melhorias?
  - b. O que ficou diferente depois dessas ações?

#### **b) Relação com outros profissionais:**

36. Com quais profissionais que trabalham na escola você pode contar para a realização de seu trabalho?
37. Com quais profissionais que não estão na escola você pode contar para a realização do seu trabalho?
38. Em que situações você consulta esses profissionais?
39. Como você avalia essa interlocução?

### **IV. Avaliação do trabalho realizado.**

40. Quais são os seus objetivos como psicólogo que atua nesta escola?
41. Que aspectos você considera importante para identificar os objetivos que conseguiu alcançar?
42. Que aspectos da organização escolar interferem positivamente na realização do seu trabalho?
43. Que aspectos da organização escolar interferem negativamente na realização do seu trabalho?
44. Quais são as suas ações diante dessas interferências?
  - a. Que mudanças ocorreram depois de suas ações?
45. Você divulga o seu trabalho (objetivos, procedimentos, resultados)?
46. Em que meios?
47. De que forma é feita essa divulgação?
48. Com que periodicidade?

**Anexo II**  
**Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa**  
**com Seres Humanos**