

Ensino de avaliação psicológica em Instituições de Ensino Superior brasileiras

Ana Paula Porto Noronha¹

Marcos Antônio Batista²

Laura de Carvalho²

Claudia Cobêro²

Neide Brito Cunha²

Betânia Alves Veiga Dell'Aglia³

Roseli Filizatti²

Rita da Penha Campos Zenorini²

Marcelo Mendes dos Santos²

RESUMO - O presente estudo objetiva a análise de ementas de disciplinas relacionadas à avaliação psicológica. Para tanto, foram consultadas 39 ementas referentes a 14 universidades dos estados do Rio Grande do Sul, Paraná, Minas Gerais, Paraíba, Sergipe, Tocantins, Mato Grosso do Sul e São Paulo. Foram definidas 16 categorias de análise, e as ementas classificadas indicaram que não há concordância entre as universidades brasileiras no que se refere à nomenclatura das disciplinas, assim como as técnicas projetivas, os testes de personalidade, os testes psicológicos e os de inteligência são os conteúdos mais facilmente encontrados nas ementas. As disciplinas TEPI, TEPII e TEAP são as que reúnem o maior número de conteúdos. Faz-se necessário o desenvolvimento de outros estudos que analisem a formação do psicólogo, especialmente no que se refere à avaliação psicológica.

Palavras-chave: formação profissional, testes psicológicos, psicometria.

Psicologia

Education of psychological assessment in Brazilian Institutions of Superior Education

ABSTRACT - The present study has the purpose to analyse the summaries of the disciplines related to the psychological assessment. Had been consulted 39

¹ Doutora em Psicologia Ciência e Profissão pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Docente do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia da Universidade São Francisco. Bolsista Produtividade em Pesquisa – CNPq. E-mail: ana.noronha@saofrancisco.edu.br

² Doutorandos em Psicologia na área de concentração Avaliação Psicológica pela Universidade São Francisco.

³ Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual de Campinas. Docente da UNIFAE.

referring summaries of the 14 university of the states of the Rio Grande do Sul, Paraná, Minas Gerais, Paraíba, Sergipe, Tocantins, Mato Grosso do Sul and São Paulo. Sixteen categories of analysis had been defined and the classified summaries had indicated that it does not have agreement between the Brazilian universities in what it relates to the nomenclature of the discipline them, as well as the projectives techniques, the personality tests, the psychological tests and of intelligence they are the contents more easily found in the summaries. The disciplines TEPI, TEPII and TEAP are the ones that congregate the biggest number of contents. The development of other studies that approach the formation of the psychologist, especially in that becomes necessary if relates to the psychological assessment.

Key words: professional formation, psychological tests, psychometry.

A formação do psicólogo brasileiro foi e ainda é questionada desde a oficialização da profissão em 1962. Para refletir sobre a formação em psicologia, faz-se necessário lembrar aspectos da trajetória da psicologia brasileira. Nesse sentido, de acordo com Facó-Vilela (2002), as primeiras discussões em torno de idéias psicológicas no Brasil deram-se em meados do século XIX, em obras filosóficas e teológicas estudadas em seminários católicos.

Transcorridos 40 anos da regulamentação da profissão, vive-se um momento de reorganização da formação, com a aprovação das Diretrizes Curriculares do Curso de Psicologia, que tentam minimizar a ausência de modelo limitado de atuação profissional, reverter a formação tecnicista e fragmentada, assim como atualizar o currículo às novas tendências e abordagens da psicologia. Para Bastos (2002), a nova arquitetura imposta aos cursos de psicologia enfatizou um núcleo comum de formação que, por sua vez, asseguraria a formação básica em todo o território nacional. O diferencial entre os diversos cursos estaria centrado na vocação ou na demandas sociais, regionais e locais, chamado “perfis de formação”. Aliado a isso, o aluno teria mais possibilidades de fazer escolhas relacionadas à sua formação por meio das ênfases curriculares, ou seja, os espaços de aprofundamentos teórico-práticos.

No que se refere às críticas às diretrizes, Hoff (1999) argumenta que a proposta não apresenta linguagem clara e deixa dúvidas quanto à interpretação; trabalha apenas com eixos indicativos, em detrimento de norteadores de conteúdos e preconiza a flexibilização extremada e pode gerar dispersão na formação mínima. Ainda nesse sentido, para a autora, o objetivo das diretrizes curriculares não deve ser o de “engessar” a estrutura, mas, por outro lado, a falta de eixos norteadores pode desconsiderar a importância de conteúdos essenciais.

Yukimitsu (2002) considera que a formação do psicólogo deve conter núcleos de pesquisas e fundamentação para pesquisas e práticas em várias áreas de interesse. A autora entende que há carência na formação, em parte, pelo tipo de planejamento curricular e pela preocupação com a qualidade de ensino que as entidades formadoras apresentam. As atividades práticas e de pesquisa normalmente são negligenciadas, delegadas a segundo plano, uma vez que o foco das instituições, muitas vezes, volta-se à formação em massa, desconsiderando a qualidade do ensino. Assim sendo, a preparação acadêmica mais científica não vem ocorrendo.

Em relação ao ensino da Avaliação Psicológica, pouco se sabe sobre a construção do período inicial, embora haja elementos de que a diversidade do país gerou a criação de diferentes expressões de técnicas e testes na cultura de cada estado. Como ainda não havia produção nacional consolidada, os docentes formavam materiais próprios, o que vinha a consolidar-se com os livros clássicos da psicometria no cenário brasileiro¹.

No que se refere, mais especialmente, aos testes psicológicos, nas décadas de 20 a 50, segundo pesquisa de Alchieri e Sheffel (2000), houve considerável número de artigos sobre os principais instrumentos disponíveis nos grandes centros, como São Paulo, Rio de Janeiro, Belo Horizonte e Porto Alegre. Verificou-se que a utilização de instrumentos psicológicos para avaliação, de 1918 até 1940, tinha como conteúdo predominante dos estudos a investigação dos testes de inteligência, principalmente com crianças, e de testes de aptidão, usados para investigar certas habilidades na área de Psicologia do Trabalho. De 1941 a 1951, além dos temas inteligência e habilidades, o desenvolvimento psicológico evidenciou-se como ponto de interesse, paralelo à crescente preocupação em relação aos cuidados no uso e na aplicação.

Após 1950, observou-se acentuado aumento no número de artigos sobre avaliação da personalidade com a temática dirigida à orientação profissional, à psicomotricidade, ao desenvolvimento infantil, à adaptação de instrumentos, à criação de normas e às condutas éticas para o manuseio dos testes. Nas décadas posteriores, o número de artigos diminuiu, e o foco voltou-se para a avaliação coletiva e individual, o estudo da personalidade, o desenvolvimento e a construção de testes e técnicas. Tais dados podem ser corroborados pelo estudo de Noronha, Primi e Alchieri (no prelo) que fizeram extensa análise dos testes comercializados no Brasil e constataram que houve aumento da construção de instrumentos a partir de 1970.

¹ ALCHIERI & BANDEIRA, 2002.

Embora a Avaliação Psicológica represente um dos pontos principais na formação em Psicologia, contemplando diferentes disciplinas e subsidiando formação ampla nas áreas de ação do psicólogo, ainda é considerada como simples ensino de testes psicológicos, segundo Alchieri e Bandeira (2002). Pouco se tem produzido para nortear o processo de ensino e aprendizagem para além do uso e do manuseio dos testes. A cultura dos testes ainda é tida como prática a ser aprendida e reproduzida e perpetua-se mecanicamente pelas universidades. O ensino ampara-se na seqüência dos inúmeros testes repassados pelos professores em sucessivos semestres, cuja ênfase é a aplicação e a correção, e o que menos importa é identificar condições de uso ou limitação dos testes a ensinar, sendo o critério de escolha relegado à frequência de utilização pela comunidade docente.

Como apontam Pereira e Carellos (1995), constatam-se impasses que envolvem o ensino dos conteúdos da Avaliação Psicológica. O aluno chega com grande interesse em conhecer e em instrumentalizar-se, mas, em contrapartida, traz também certa resistência manifestada sob a forma de críticas emocionais apaixonadas; algumas delas aparecem sob a forma de expressões como “teste rotula”, “teste é um instrumento ideológico”, “os testes não são padronizados para o Brasil”, entre outras.

Nesse sentido, as autoras ressaltam que o grande desafio para quem ensina essas disciplinas é trabalhar com essa desmistificação, que advém do caráter excessivamente técnico e da precária fundamentação teórica observada nas técnicas de exame, as quais deveriam demonstrar preocupação maior com a construção do instrumento e sua eficácia como medida e certa negligência com a produção teórica que deve decorrer dessa prática.

As autoras destacam, ainda, que é mais perceptível o maior número de consumidores de técnicas do que pesquisadores e estudiosos ocupados com a produção de novas teorias e que o trabalho com técnicas de exame envolve diversidade de sistemas de saber. Para trabalhar com um instrumento, é necessário basear-se na visão humana, levando-se em conta o referencial filosófico fundamental que, se não considerado, pode acarretar a utilização fragmentada e descontextualizada da técnica.

Também Jacquemin (1995) ressalta a necessidade urgente de definir, em nível nacional, programação mínima, a qual o psicólogo deveria conhecer e que deveria ser definida em razão de critérios, como, economia, facilidade de aplicação, validade e existência de normas, mais ênfase na fundamentação teórica dos testes, de forma que o psicólogo não seja mero psicometrista. Destaca, também, a necessidade de mudar a maneira de ensinar, valorizar a qualidade da formação profissional em detrimento da quantidade de informação passada.

Embora quase sempre presentes nos currículos, as disciplinas de diagnóstico e testes não têm conseguido preparar os alunos em face da dificuldade de atualizar as propostas dos cursos, adicionando-se a isto o combate cerrado de outras áreas da psicologia em relação aos testes. Assim, Rosa (1997) afirma que o resultado é um aluno resistente ao aprendizado sem ter muito claras as suas objeções, e um profissional que, quando necessário, recorre aos testes sem o preparo e a reflexão necessários.

A autora alega que o uso inadequado dos testes dá-se em razão da formação carente do profissional. Sbardelini (1991) enfoca três aspectos que considera básicos nesse sentido, tais como: como ensinar, o que ensinar e como ensinar testes psicológicos. O ensino, normalmente, inicia-se no segundo ano do curso, o que é considerado prematuro pela autora, pois o aluno ainda não possui conhecimento necessário para a compreensão das técnicas. O teste psicológico não poderia ser aprendido e utilizado de forma mecanicista, isolada, pois “seu uso não pode restringir-se a meras repetições rotineiras das instruções contidas no manual” (p. 228). A formação em avaliação deveria ensinar o aluno a pensar sobre testes, sobre o instrumento, suas limitações e alcances, profundidade e extensão de aplicação. A educação, assim, não deveria ficar presa a quantidade ou tipo específico de testes. O aluno deveria ter a capacidade de estabelecer articulações dos resultados dos testes com os demais aspectos levantados no processo de coleta de dados.

No Brasil, é possível encontrar trabalhos que buscam identificar os conteúdos mais ensinados nas universidades, especialmente de testes psicológicos². De acordo com Alves, Alchieri e Marques (2002), há grande semelhança entre os instrumentos ensinados e os que os docentes entendem que deveriam ser.

Sabe-se que a elaboração de proposta única de formação para a área de avaliação psicológica, que contemple as especificidades de realidades e necessidades regionais, é tarefa complexa. Os problemas podem incluir a definição dos instrumentos que devem ser ensinados, assim como o conteúdo que deve ser priorizado. Na tentativa de começar a definir elementos imprescindíveis à formação na área, o grupo de trabalho de Avaliação Psicológica da Associação Nacional de Pesquisa e Pós Graduação em Psicologia (ANPEPP), em colaboração com o Instituto Brasileiro de Avaliação Psicológica (IBAP) e a Sociedade Brasileira de Rorschach e de outras técnicas projetivas (SBRo), produziram documento sugerindo que alguns tópicos fossem apresentados, a saber: teoria da medida e psicometria; avaliação da inteligência e da personalidade; prática de planejamento, execução e redação de resultados³.

² ALVES, ALCHIERI & MARQUES, 2002; NORONHA et al., 2003; NORONHA, OLIVEIRA & BERALDO, 2003, entre outros.

³ NORONHA et. al., 2002.

Ainda nesse sentido, ou seja, fornecer parâmetros para as ações futuras no que concerne à formação em avaliação psicológica, Hutz e Bandeira (2003), observam os seguintes elementos de análise: estabelecimento de conteúdos a serem contemplados na graduação; desenvolvimento de estratégias para a educação continuada e especialização; desenvolvimento de programas para a qualificação de professores; apoio à criação, ao desenvolvimento e à integração dos laboratórios de avaliação, assim como a comunicação constante e eficiente entre pesquisadores, professores, estudantes e profissionais que utilizam a avaliação psicológica, entre outros. Considerando o exposto, o presente estudo teve como objetivo a análise de ementas de disciplinas relacionadas à avaliação psicológica de instituições de ensino superior.

Método

Material

Foram utilizadas 39 ementas de disciplinas relacionadas à avaliação psicológica referentes a 14 universidades, sendo 2 do Rio Grande do Sul, 1 do Paraná, 2 de Minas Gerais, 2 da Paraíba, 1 de Sergipe, 1 de Tocantins, 1 do Mato Grosso do Sul e 4 de São Paulo. Destas, 6 (42,9%) eram públicas, e 8 (57,1%), particulares. No que se refere à distribuição das universidades pelas regiões do país, vale destacar que foram contempladas 4 delas, a saber: Sul (3), Sudeste (6), Centro-Oeste (2) e Nordeste (3).

A título de análise de dados, tomaram-se como referência apenas as ementas disponíveis nos respectivos endereços eletrônicos das universidades, exceto em duas delas, cuja consulta se deu por meio dos programas impressos das disciplinas.

Procedimento

Foi realizada busca aos *sites* das Instituições de Ensino Superior que oferecessem cursos de Psicologia, cujas ementas estivessem disponíveis para consulta *on-line*. O critério de inclusão da Universidade foi a disponibilização das ementas relacionadas à avaliação psicológica na página da universidade. Feita a identificação das Universidades, as ementas foram impressas e procedeu-se à análise de dados, tomando-se como referência as categorias de análise que serão descritas na seção “resultados”. Vale destacar que a categorização foi realizada por pares de pesquisadores, sendo que, no caso de dúvida, um terceiro era consultado.

Resultados

Inicialmente, chamou a atenção a diversidade de nomenclaturas atribuídas às disciplinas de avaliação psicológica. Nesse sentido, foram identificadas, nas 14 Universidades, 39 disciplinas relacionadas à avaliação psicológica, a saber: Técnicas do Exame Psicológico I (TEP I); Técnicas do Exame Psicológico II (TEP II); Técnicas do Exame Psicológico III (TEP III); Técnicas do Exame Psicológico IV (TEP IV); Técnicas do Exame e Aconselhamento Psicológico (TEAP); Técnicas do Exame e Aconselhamento Psicológico I (TEAP I); Técnicas do Exame e Aconselhamento Psicológico II (TEAP II); Técnicas do Exame e Aconselhamento Psicológico III (TEAP III); Técnicas do Exame e Aconselhamento Psicológico IV (TEAP IV); Técnicas do Exame e Aconselhamento Psicológico V (TEAP V); Avaliação Psicológica I; Avaliação Psicológica II; Avaliação Psicológica III; Psicometria e Avaliação da Inteligência; Inventários; Técnicas Projetivas; Técnicas Projetivas I; Técnicas Projetivas III; Técnicas Projetivas IV, Psicometria e Psicodiagnóstico; Rorschach; Métodos e Técnicas Projetivas; Métodos Diagnósticos de Exploração em Psicologia Clínica I; Psicometria e Testes Objetivos. Embora esta análise seja inicial, já permite identificar a dificuldade na concordância de nomenclatura das disciplinas entre as universidades distribuídas pelos estados brasileiros, como já apontado pelo trabalho de Alchieri e Bandeira (2002).

Para compreensão do conteúdo das ementas, foram estabelecidas 16 categorias de análise cujas definições e os exemplos são:

Mensuração psicológica: reúne respostas que apresentam conceitos pertinentes às características da mensuração e da medida em Psicologia, as limitações e as dificuldades da medida em Ciências Humanas, por exemplo, “a difícil condição de avaliação em psicologia”.

Testes de personalidade, conceitos teóricos, aplicação e avaliação: os argumentos estavam relacionados às discussões gerais dos testes de personalidade, da fundamentação, das instruções de aplicação, avaliação e interpretação, por exemplo, “classificação dos instrumentos de avaliação da personalidade”.

Testes de inteligência, conceitos teóricos, aplicação e avaliação: foram incluídos os argumentos relacionados aos conceitos gerais dos testes de inteligência, da fundamentação, das instruções de aplicação, avaliação e interpretação, por exemplo, “teorias da inteligência, introdução aos instrumentos de avaliação da inteligência”.

Testes psicológicos, introdução, histórico, fundamentos, limitações, natureza, funções e uso: reúnem as respostas que tratam dos aspectos acima discriminados sem, no entanto, especificar quaisquer testes ou área que se destina a

avaliar, por exemplo, “introdução aos testes psicológicos”.

Técnicas de Avaliação: envolveu os argumentos que tratam de técnicas de avaliação, por exemplo, “observação, entrevista de devolução e jogo diagnóstico”.

Psicometria: reuniu as respostas que apresentam as características psicométricas dos instrumentos, tais como, padronização, normatização, validade, precisão e princípios estatísticos, por exemplo, “estudo dos fundamentos dos instrumentos de avaliação: validade”.

Elaboração de laudos: envolveu os conteúdos relacionados à elaboração de laudos diagnósticos e relatórios, por exemplo, “confeção do laudo psicológico”.

Cuidados éticos na Avaliação Psicológica: englobou as respostas relacionadas aos princípios éticos e deontológicos da Avaliação Psicológica, por exemplo, “ética nas avaliações psicológicas”.

Avaliação psicomotora: reuniu os argumentos que abordavam o conceito e as características de instrumentos de avaliação psicomotora, por exemplo, “subsídios teóricos e práticos dos instrumentos de avaliação psicológica nas áreas cognitivas perceptomotoras”.

Avaliação psicológica, características, processos e fundamentos: estão incluídas as respostas que tratam da Avaliação Psicológica e dos elementos acima discriminados em diferentes contextos profissionais, por exemplo, “apresentação e utilização de técnicas de avaliação psicológica”.

Instrumentos psicométricos: foram reunidos os argumentos que não especificavam os instrumentos apresentados, características, conceito, por exemplo, “aspectos inerentes à aplicação e análise das respostas a partir de instrumentos psicométricos”.

Testes situacionais: reuniu as respostas que, especificamente, tratavam de discussões relativas às provas situacionais, por exemplo, “testes situacionais”.

Técnicas Projetivas: foram incluídas as respostas relacionadas aos testes projetivos, à fundamentação, às instruções de aplicação, avaliação e interpretação, por exemplo, “classificação dos instrumentos de avaliação projetiva”.

Avaliação de crianças: envolveu respostas que enfatizavam a faixa etária na discussão dos instrumentos ou das técnicas, em detrimento de outros elementos de análise, tais como, variável medida ou tipos de instrumentos de avaliação, por exemplo, “introdução ao estudo da psicologia clínica e do processo de psicodiagnóstico de criança”.

Avaliação de adolescentes: envolveu respostas que enfatizavam a faixa etária

na discussão dos instrumentos ou das técnicas, em detrimento de outros elementos de análise, tais como, variável medida ou tipos de instrumentos de avaliação, por exemplo, “introdução ao estudo da psicologia clínica e do processo de psicodiagnóstico de adolescentes”.

Avaliação de adultos: envolveu respostas que enfatizavam a faixa etária na discussão dos instrumentos ou das técnicas, em detrimento de outros elementos de análise, tais como, variável medida ou tipos de instrumentos de avaliação, por exemplo, “avaliação de adultos como processo de investigação diagnóstica”.

Tendo em vista as categorias de análise, os resultados foram compreendidos à luz de duas perspectivas. A primeira mostrou a distribuição das categorias de análise entre os estados brasileiros. Os dados podem ser visualizados na Tabela 1 e revelam que as *Técnicas projetivas* (F=19) e os *Testes de personalidade* (F=15) são os mais encontrados, seguidos dos *Testes psicológicos* (F=12) e dos *Testes de inteligência* (F=11). Tais achados já foram exaustivamente discutidos na literatura; de alguma forma, os instrumentos de avaliação de inteligência e de personalidade são os mais utilizados pelos psicólogos, ao mesmo tempo em que são os mais pesquisados. Em pesquisa recente realizada por Noronha, Primi e Alchieri (no prelo), ficou evidente a supremacia desse tipo de instrumental em detrimento dos demais.

Tabela 1 - Distribuição das freqüências das categorias por estado.

	Mensuração psicológica	Teste de personalidade	Teste de inteligência	Teste psicológico	Técnica de avaliação	Psico-metria	Elaboração de ludos	Cuidados éticos	Avaliação psicomotora	Avaliação psicológica	Instrumento psicométrico	Testes situacionais	Técnica projetiva	Avaliação de criança	Avaliação de adolescente	Avaliação de adulto	Média em freqüência
SE	0	0	1	1	2	1	2	2	0	1	0	0	1	1	1	1	13
PB	1	3	2	3	1	2	1	0	0	0	1	1	2	1	0	0	9
RS	2	2	0	1	0	1	0	0	0	1	1	0	2	1	0	0	5,5
PR	0	0	0	1	2	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	1	10
SP	0	5	3	4	0	1	1	2	2	0	1	0	7	0	0	1	6,7
TO	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	2	3	3	13
MG	1	3	3	2	1	1	1	1	0	2	0	0	2	0	0	0	8,5
MS	0	2	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	3	1	0	0	10
TOT-AL	4	15	11	12	7	7	7	6	3	6	3	3	19	7	4	6	

Tabela 2 - Frequência das categorias nas disciplinas de avaliação psicológica (continua na próxima página).

	Mensuração psicológica	Teste de personalidade	Teste de inteligência	Teste psicológico	Técnica de avaliação	Psicometria	Elaboração de laudos	Cuidados éticos
TEP 1	1	0	2	3	2	2	1	3
TEP 2	0	0	1	1	1	0	1	1
TEP 3	0	1	0	0	1	0	0	0
TEP 4	0	1	0	0	0	0	0	0
TEAP	0	0	1	2	1	1	2	0
TEAP 1	0	0	0	1	0	1	1	0
TEAP 2	0	0	1	0	0	0	0	0
TEAP 3	0	1	0	0	0	0	0	0
TEAP 4	0	1	0	0	0	0	0	1
TEAP 5	0	1	1	0	1	0	1	0
AP 1	0	0	1	1	0	0	0	1
AP 2	0	0	1	0	0	0	0	0
AP 3	0	1	0	0	0	0	0	0
PSIC AVAL INTEL	0	0	1	1	0	0	0	0
INVENT	0	1	0	0	0	0	0	0
TÉC PROJ	0	1	0	0	0	0	0	0
TÉC PROJ 1	0	1	0	0	0	0	0	0
TÉC PROJ 3	0	1	0	0	0	0	0	0
TÉC PROJ 4	0	0	0	0	0	0	0	0
PSICOM PSIDIAG	0	1	1	1	0	1	1	0
RORSCH	1	2	0	0	0	0	0	0
MÉT TÉC PROJ	1	1	0	1	0	1	0	0
MÉT DIAG EXPLOR PSICO CLÍN	0	0	0	0	0	0	0	0
PSICOM	1	0	0	0	0	1	0	0
TESTES OBJET	0	1	1	1	1	0	0	0
TOTAL	4	15	11	12	7	7	7	6

(Continuação) Tabela 2 - Frequência das categorias nas disciplinas de avaliação psicológica.

Avaliação psicomotora	Avaliação psicológica	Instrumento psicométrico	Testes situacionais	Técnica projetiva	Avaliação de criança	Avaliação de adolescente	Avaliação de adulto	Média em frequência
0	1	2	0	2	0	0	0	10
1	1	0	0	2	1	1	2	11
0	0	0	2	0	0	1	1	5
0	0	0	0	2	2	1	0	4
0	1	0	1	0	1	0	1	9
1	1	0	0	0	0	0	0	5
0	0	0	0	1	1	0	0	3
0	0	0	0	1	0	0	0	2
0	1	0	0	1	0	0	0	4
0	0	0	0	1	0	0	0	5
0	0	0	0	0	0	0	0	3
1	0	0	0	0	0	0	0	2
0	0	0	0	1	0	0	0	2
0	0	0	0	0	0	0	0	2
0	0	0	0	1	0	0	0	2
0	0	0	0	1	0	0	0	2
0	0	1	0	1	0	0	0	3
0	0	0	0	1	0	0	0	2
0	0	0	0	1	0	0	1	2
0	0	0	0	1	0	0	0	6
0	0	0	0	1	1	0	0	4
0	0	0	0	1	0	0	0	5
0	1	0	0	0	1	1	1	4
0	0	0	0	0	0	0	0	2
0	0	0	0	0	0	0	0	4
3	6	3	3	19	7	4	6	

Em contrapartida, os conteúdos relacionados a instrumentos psicométricos, testes situacionais e avaliação psicomotora apareceram com menor frequência (F=3). No que se refere ao número de categorias presentes por estado, observou-se que alguns concentram maior número de categorias, tais como, Sergipe e Tocantins.

A segunda análise permitiu verificar a distribuição das categorias de análise entre as disciplinas cujas ementas foram consultadas. Os resultados podem ser encontrados na Tabela 2 e permitem identificar que as disciplinas TEP II (F=11), TEP I (F=10) e TEAP (F=9) reuniram o maior número de conteúdos ministrados de acordo com a descrição das ementas. Vale destacar que, para o cálculo da frequência, considerou-se a presença ou ausência da categoria, e não a quantidade de vezes em que ela apareceu em cada uma das disciplinas.

Tais achados, de alguma forma, estão em consonância com resultados de outras pesquisas realizadas, com objetivos diferentes, como a de Alves, Alchieri e Marques (2002) que, por sua vez, permitiu concluir que a média de disciplinas relativas de Avaliação Psicológica é de, aproximadamente, duas. Nesse sentido, considerando que sejam duas as disciplinas ministradas nas universidades brasileiras, não é de estranhar que agreguem grande quantidade de conteúdos a fim de tentar fornecer formação mais satisfatória.

Discussão

A justificativa para estas análises centra-se na necessidade de desenvolver estudos de tal porte que possam oferecer maior clareza às questões já estudadas por muitos autores e sempre presentes na formação em avaliação psicológica, tais como, quais conteúdos devem ser priorizados, qual a melhor forma de ensinar, que instrumentos escolher, entre outras⁴.

Embora a formação em psicologia no Brasil já tenha mais do que quatro décadas, encontra-se em reformulação, como afirmam Bastos (2002), Facó-Vilela (2002) e Hoff (1999). Sabe-se que as necessidades de mudança não são específicas da área de avaliação psicológica, mas outras serão desconsideradas nesta reflexão em razão do objeto de estudo da presente pesquisa.

É urgente a definição de temas e eixos norteadores para a área, uma vez que estudos puderam evidenciar que ações ineficazes dos psicólogos podem estar relacionadas com preparações inconsistentes⁵. Nesse sentido, embora não se tenha tido a pretensão de esgotar o assunto, ou, ainda, de oferecer os tópicos que

⁴ SBARDELINI, 1991; JACQUEMIN, 1995; HUTZ & BANDEIRA, 2003.

⁵ ALCHIERI & BANDEIRA, 2002; PEREIRA & CARELOS, 1995; SBARDELINI, 1991.

deverão ser ensinados nos cursos de graduação, o presente estudo permite algumas reflexões.

Talvez, a consideração mais relevante seja o reconhecimento de que há diversidade entre as universidades dos diferentes estados das regiões brasileiras. Somado a isso, há a dificuldade em criar disciplinas que, de maneira geral, atendam aos conteúdos se não iguais, ao menos, semelhantes. O número de disciplinas encontradas neste estudo, que envolvem conteúdos diferentes, realmente, chama a atenção, assim como o número exagerado de conteúdos ministrados por disciplina única. Tais achados revelam a falta de compreensão do melhor caminho para a formação adequada. Acredita-se que a diversidade regional possa trazer benefícios aos psicólogos brasileiros, considerando a complexidade em que se encontra no país, mas, em contrapartida, pode sugerir a falta de estabelecimento de critérios.

As universidades, por sua vez, tentam organizar seus currículos, implementando conteúdos variados mesmo que as disciplinas sejam poucas na área de avaliação, o que acarreta o ensino superficial e que também não atende a formação satisfatória. Em contrapartida, tem-se a falsa idéia de que se oferece formação abrangente. Os resultados do presente trabalho indicaram que a preferência pelo ensino das técnicas ainda é presente, considerando as categorias Testes Projetivos, de Personalidade e de Inteligência serem as mais encontradas entre as ementas das disciplinas analisadas, o que confirma a asserção de Alchieri e Bandeira (2002) e de Pereira e Carellos (1995).

Vale destacar que não foi possível encontrar, com frequência, nas ementas analisadas, os conteúdos sugeridos por Noronha et al. (2002), quais sejam: teoria de medida e psicometria; avaliação da inteligência e da personalidade; prática de planejamento, execução e redação de laudos. Já no que compete aos docentes da área da avaliação, há que se mobilizar no sentido de aperfeiçoamento para que essa realidade possa ser mudada, considerando que os pontos ressaltados neste estudo só se viabilizarão mediante mudança de postura não só das instituições mas também, principalmente, por aqueles que são responsáveis diretos pelo ensino e pela aprendizagem.

Referências

- ALCHIERI, J. C. & BANDEIRA, D. R. "Ensino da Avaliação Psicológica no Brasil". In: *Temas em Avaliação Psicológica*. R. PRIMI (org.), Campinas: Impressão Digital do Brasil. 2002. p. 11-22.
- ALCHIERI, J. C. & SCHEFFEL. "Indicadores da produção científica Brasileira em Avaliação Psicológica: resultados da elaboração de uma base de dados dos artigos publicados em

- periódicos de 1930 a 1999”. In: V Encontro Mineiro de Avaliação Psicológica – teorização e prática e VIII Conferência Internacional de Avaliação Psicológica – formas e contextos. *Anais*. Belo Horizonte: Pontifícia Universidade Católica da Minas Gerais, 2000, p. 99-100.
- ALVES, I. C. B., ALCHIERI, J. C. & MARQUES, K. C. “As técnicas de exame psicológico ensinadas nos cursos de graduação de acordo com os professores”. In: *Psico-USF*, 7(1). 2002. p. 77-88.
- BASTOS, A. V. B. “Perfis de formação e ênfases curriculares: o que são e por que surgiram?” In: *Revista do Departamento de Psicologia, UFF*, 14(1). 2002. p. 31-58.
- FACÓ-VILELA, A. M. (2002). “Idas e vindas do curso de psicologia no Brasil”. In: *Revista do Departamento de Psicologia – UFF*, 14(1), p. 11-22.
- HOFF, M. S. (1999). “A proposta de diretrizes curriculares para os cursos de psicologia: uma perspectiva de avanços?” In: *Psicologia Ciência e Profissão*, 19(3). p. 12-31.
- HUTZ, C. S. & BANDEIRA, D. R. “Avaliação Psicológica no Brasil: situação atual e desafios para o futuro”. In: YAMAMOTO, M. O. H. & GOUVEIA, V. V. (orgs.). *Construindo a psicologia brasileira: desafios da ciência e prática psicológica*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003. p. 261-275.
- JACQUEMIN, A. “Ensino e pesquisa sobre testes psicológicos”. In: *Boletim de Psicologia*, v. XLV, 102, 1995. p. 19-21.
- NORONHA, A. P. P., BERALDO, F. N. M. & OLIVEIRA, K. L. “Instrumentos psicológicos mais conhecidos e utilizados por estudantes e profissionais de psicologia”. In: *Revista de Psicologia Escolar e Educacional*, 7(1), 2003. p. 43-47.
- NORONHA, A. P. P., PRIMI, R. & ALCHIERI, J. C. “Parâmetros Psicométricos: uma análise de testes psicológicos comercializados no Brasil”. In: *Psicologia: ciência e profissão*, no prelo.
- NORONHA, A. P. P., VENDRAMINI, C. M. M., CANGUÇU, C. et alii. “Propriedades psicométricas apresentadas em manuais de testes de inteligência”. In: *Psicologia em Estudo*, 8(1), 2003. p. 93-99.
- NORONHA, A. P. P., ZIVIANI, C., HUTZ, C. S. et alii. “Em defesa da avaliação psicológica”. In: *Avaliação Psicológica*, 1(1), 2002. p. 173-174.
- PEREIRA, A. P. C. & CARELLOS, S. D. M. “Examinando o ensino de técnicas de exame psicológico”. In: *Caderno de Psicologia*, 3(4), 1995. p. 33-36.
- ROSA, M. D. “A inserção dos testes psicológicos na psicologia atual”. In: *Temas*, 53, 1997. p. 10-30.
- SBARDELINI, E. T. B. “Os mitos que envolvem os testes psicológicos”. In: *Documenta – CRP/08*, 1, 1991. p. 53-57.
- YUKIMITSU, M. T. C. P. “A formação do psicólogo: considerações gerais”. In: *Ensino de Psicologia*. C. Witter (org.). Campinas: Alínea, 2002. p. 13-24.