

SANNY PADOVANI



**INTERESSE DO ESTUDANTE DE PSICOLOGIA PELA ÁREA CLÍNICA E
ADAPTAÇÃO ACADÊMICA**

CAMPINAS

2022

SANNY PADOVANI

**INTERESSE DO ESTUDANTE DE PSICOLOGIA PELA ÁREA CLÍNICA E
ADAPTAÇÃO ACADÊMICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia da Universidade São Francisco - Campinas, Área de Concentração – Avaliação Psicológica, para obtenção do título de Mestre.

**ORIENTADOR: RODOLFO AUGUSTO
MATTEO AMBIEL**

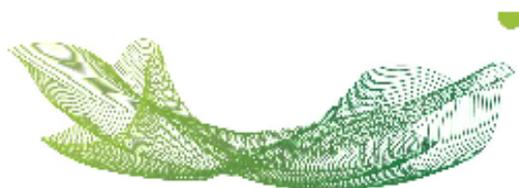
CAMPINAS

2022

157.9
P138i Padovani, Sanny.
 Interesse do estudante de psicologia pela área clínica e
 adaptação acadêmica / Sanny Padovani – Campinas, 2022.
 74 p.

 Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação
 Stricto Sensu em Psicologia da Universidade São Francisco.
 Orientação de: Rodolfo Augusto Matteo Ambiel.

 1. Psicologia clínica. 2. Interesses profissionais. 3. Clínica
 escola. I. Ambiel, Rodolfo Augusto Matteo. II. Título.



Educando
para a paz

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM PSICOLOGIA

Sanny Padovani defendeu a dissertação "INTERESSE DO ESTUDANTE DE PSICOLOGIA PELA ÁREA CLÍNICA E ADAPTAÇÃO ACADÊMICA" aprovada pelo Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Psicologia da Universidade São Francisco em 24 de fevereiro de 2022 pela Banca Examinadora constituída por:

Prof. Dr. Rodolfo Augusto Matteo Ambiel
Orientador e Presidente

Prof. Dr. Lucas de Francisco Carvalho
Examinador

Profa. Dra. Alyane Audibert Silveira
Examinadora

Agradecimentos

Quando este projeto teve início, apostei (ou desejei) que tudo ficaria organizado e sob controle, pois embora estivesse assumindo nova função tão desafiadora dentro da universidade, na agenda da semana já havia previsto as tarefas e o quanto elas me demandariam. Aí veio a pandemia da COVID-19 e tirou tudo do lugar.

Então agradeço a Deus em primeiro lugar, por me deixar viva e aos que me cercam, diante de tantas tragédias ocorridas desde o início de 2020, período em que iniciei a pesquisa.

Aos meus pais e meu irmão Simon, meu amigo e exemplo de perseverança.

Aos meus filhos com o maior amor do mundo, Tales e Miguel, razão de todas as lutas... Eles que me olham com tanto amor e admiração e me fazem ter a certeza de que valeu a pena tudo até agora. Orgulho de vê-los trilhando caminhos tão bonitos.

Ao meu marido Carlos Eduardo, o “Kbelo”, pelo amor, paciência, objetividade e muita disponibilidade interna para me acompanhar nessa jornada que me trouxe tantos sentimentos contrários, e me “suportou”.

A minha mestra, minha primeira referência de profissional, prof^a Cláudia Archanjo. Acompanhou-me como aluna, supervisora de estágio, coordenadora, e agora colega de docência, embora ainda seja difícil acreditar nisso. Posso hoje chamar de amiga.

Agradeço à prof^a Anália, que de professora da graduação passou a colega de trabalho, amiga e agora minha coordenadora, pela confiança e aposta na minha capacidade de assumir tamanha responsabilidade. Lucicleide e Lisandra, sem palavras... amigas que ganhei para a vida toda, que me deram suporte nos momentos em que o tempo foi curto para dar conta de tantos compromissos, mostrando confiança a cada passo vivido.

Aos meus professores do Programa de Pós Graduação na disciplina de Seminários - Makilim Batista, Evandro Peixoto e colegas de turma. Seus apontamentos no processo de

construção desse estudo foram fundamentais. Aos professores Anna Elisa de Vilemor Amaral, Claudette Vendramini, Lucas de Francisco Carvalho e Rodolfo Ambiel, pelos ensinamentos e por me tirarem da zona de conforto e me apresentarem dentre tantas coisas a Psicometria.

A doce (em todos os sentidos) Paulinha, pela experiência com os formulários eletrônicos, deu o *start* para etapas importantes deste projeto. Ao Gustavo, que além de ser um dos autores de um dos instrumentos desta pesquisa, de forma tão paciente e generosa me acompanhou na qualificação e na reta final da dissertação. Seu rigor e sua paixão pelo assunto inspiram.

Aos integrantes da banca examinadora, Lucas de Francisco Carvalho e Alyane Audibert Silveira, que gentilmente aceitaram o convite para me acompanharem na qualificação com contribuições muito especiais, e agora na defesa.

Por fim, ao Rodolfo, meu querido orientador, tão admirado e respeitado por todos. Nossos caminhos profissionais já haviam se cruzado e hoje tenho a honra de ficar próxima de tantos ensinamentos. Tanta sabedoria e confiança de que tudo dará certo no final me tranquilizou nos momentos de maior desespero e me impulsionou a continuar. Chego até aqui porque foi você.

Resumo

Padovani, S. (2022). *Interesse do estudante de Psicologia pela área clínica e adaptação acadêmica* [Dissertação de mestrado, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Psicologia, Universidade São Francisco, Campinas].

A formação do estudante para a atuação profissional passa pela realização dos estágios, importante momento da graduação do estudante de Psicologia. Dentre as áreas de atuação, a clínica tem sido a mais frequente área de atuação do profissional da Psicologia e é uma das possibilidades de estágio dentro do serviço escola das universidades. O interesse pelas áreas de estágio do estudante de Psicologia é atravessado por diversos fatores, dentre eles a adaptação acadêmica e traços de personalidade. O objetivo deste projeto foi investigar a relação entre os interesses (expressos e inventariados) de estagiários de Psicologia clínica quanto às áreas de atuação do psicólogo e com os fatores da adaptação acadêmica, personalidade e interesses profissionais no modelo RIASEC. Participaram deste estudo 157 estudantes de Psicologia que realizavam estágio na área clínica. A maioria da amostra era do sexo feminino (84,7%), com idades variando de 20 a 72 anos ($M = 28,4$; $DP = 9,76$), estudavam em instituições privadas, no período noturno do 10º semestre do curso, solteiros e procedentes da região Sudeste. Os instrumentos utilizados foram um questionário de identificação sociodemográfica e acadêmica, a Escala de Interesses por Áreas da Psicologia (EIAPsi), o Questionário de Adaptação ao Ensino Superior (QAES), o Big Five Inventory (BFI-2) e o 18Rest. As análises empregadas foram: Correlação de Pearson, Teste t de Student, d de Cohen, Análise de Variância ANOVA e Regressão Linear Múltipla. Os resultados encontrados foram estatisticamente significativos na comparação das médias entre os interesses expressos e inventariados dos estudantes pela área clínica. A correlação entre o fator Clínica da EIAPsi e os fatores da QAES demonstraram que Carreira foi o fator que apresentou correlação positiva com a Clínica, como também Social e Saúde. Outras variáveis como tamanho da cidade, estágio obrigatório ou por opção e ser a primeira graduação ou ter outras graduações concluídas não apresentaram diferenças estatisticamente significativas. Em relação a predição da personalidade e interesses no modelo RIASEC sobre o interesse pela área Clínica, foi visto que somente o fator Abertura foi preditor significativo e positivo. A partir dos resultados obtidos nesta pesquisa foi possível identificar fatores que se relacionam com o interesse de estudantes de Psicologia pela área clínica e assim contribuir para a identificação das motivações do estudante por essa área. Os resultados podem oferecer maior clareza aos gestores dos cursos de graduação quanto às estratégias acadêmicas ao longo do curso e nos momentos em que a escolha por parte do estudante deve acontecer quanto às áreas de estágio, sobretudo a clínica.

Palavras-chave: clínica escola, psicologia clínica, interesses profissionais

Abstract

Padovani, S. (2022). *The interest of the Psychology student in the clinical area and academic adaptation* [Master's Thesis, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Psicologia, Universidade São Francisco, Campinas].

The student's training for professional performance involves the completion of the internship, an important moment in the graduation of the Psychology student. Among the areas of activity, the clinic has been the most frequent for the professional of Psychology and it is one of the possibilities of internship within the service school of universities. The interest in Psychology student internship areas is crossed by several factors, including academic adaptation and personality traits. The objective of this project was to investigate the relationship between the interests (expressed and inventoried) of clinical psychology trainees regarding the psychologist's areas of activity and with the factors of academic adaptation, personality and professional interests in the RIASEC model. 157 Psychology students participated in this study and they were interns in the clinical area. Most of the sample was female (84.7%), with ages ranging from 20 to 72 ($M = 28.4$; $SD = 9.76$), studied in private institutions, during the night period of the 10th semester of the course, single and coming from the Southeast region. The instruments used were a sociodemographic and academic identification questionnaire, the Scale of Interests in Areas of Psychology (EIAPsi), the Higher Education Adaptation Questionnaire (QAES), the Big Five Inventory (BFI-2) and the 18REST. The analyzes used were: Pearson's Correlation, Student's t Test, Cohen's d Test, Analysis of Variance ANOVA and Multiple Linear Regression. The results found were statistically significant in the comparison of means between the expressed and inventoried interests of students in the clinical area. The correlation between the Clinical factor of the EIAPsi and the factors of the QAES showed that the career was the factor that presented a positive correlation with the clinic, as well as social and health. Other variables such as city size, mandatory or by choice internship and being the first graduation or having other degrees completed did not show statistically significant differences. Regarding the prediction of personality and interests in the RIASEC model on interest in the Clinical area, it was seen that only the Openness factor was a significant and positive predictor. From the results obtained in this research, it was possible to identify factors that are related to the interest of Psychology students in the clinical area and thus contribute to the identification of the student's motivations for this area. The results can provide greater clarity to undergraduate course managers regarding academic strategies throughout the course and at times when the student must choose the internship areas, especially the clinic.

Keywords: school clinic, clinical psychology, professional interests

Sumário

LISTA DE FIGURAS.....	X
LISTA DE TABELAS.....	XI
LISTA DE APÊNDICES.....	XII
LISTA DE ANEXOS.....	XIII
APRESENTAÇÃO.....	1
INTRODUÇÃO.....	3
O ENSINO DA PSICOLOGIA.....	3
OS ESTÁGIOS E OS ESTAGIÁRIOS DE PSICOLOGIA.....	8
O INTERESSE POR ÁREAS DE ATUAÇÃO DA PSICOLOGIA.....	12
A ADAPTAÇÃO ACADÊMICA.....	25
MÉTODO.....	33
PARTICIPANTES.....	33
INSTRUMENTOS.....	34
<i>Questionário de identificação sociodemográfica e acadêmica</i>	34
<i>Escala de Interesses por Áreas da Psicologia – EIAPsi</i>	34
<i>Questionário de Adaptação ao Ensino Superior – QAES</i>	35
<i>Big Five Inventory (BFI-2)</i>	36
<i>Inventário de Interesses 18REST-2</i>	37
PROCEDIMENTOS.....	37
ANÁLISE DE DADOS.....	38
RESULTADOS.....	39
DISCUSSÃO.....	46
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	52
REFERÊNCIAS.....	54

ANEXOS..... 66

Lista de figuras

Figura 1- Imagem representativa do modelo RIASEC.....	21
---	----

Lista de tabelas

Tabela 1- Comparação de médias no fator Clínica da EIAPsi em relação ao interesse pela área clínica ou outras áreas da Psicologia.....	39
Tabela 2- Comparação de médias no fator Clínica da EIAPsi em relação aos estudantes que fazem estágio clínico obrigatório ou por opção.....	40
Tabela 3- . Comparação de médias no fator Clínica da EIAPsi em relação aos estudantes que estão realizando a primeira graduação e os que já possuem uma graduação concluída.....	40
Tabela 4- Comparação de médias dos fatores da QAES em relação ao cumprimento de estágio obrigatório e optativo.....	41
Tabela 5- Comparação de médias dos fatores da QAES em relação à primeira graduação e graduação concluída.....	41
Tabela 6- Comparação de médias do fator clínica da EIAPsi em relação aos grupos formados pelo tamanho da cidade.....	42
Tabela 7- Comparação de médias do fator clínica da EIAPsi em relação aos grupos formados por exercício de atividade profissional.....	43
Tabela 8- Correlações entre EIAPsi, QAES, Elevação e Discriminação EIAPsi e Interesses expressos por clínica e outras áreas.....	44
Tabela 9- Regressão linear múltipla para prever o interesse pela área clínica.....	45

Lista de apêndices

Apêndice 1 – Questionário de identificação sociodemográfica e acadêmica.....	63
Apêndice 2 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).....	65

Lista de anexos

Anexo 1 - Escala de Interesses por Áreas da Psicologia (EIAPsi).....	66
Anexo 2 - Questionário de Adaptação ao Ensino Superior (QAES).....	68
Anexo 3 – Big Five Inventory (BFI-2)	71
Anexo 4 – Inventário de Interesses 18Rest-2.....	74

Apresentação

Desde a regulamentação da profissão do psicólogo, o aumento da oferta de cursos de graduação, as mudanças curriculares e a crescente procura dos estudantes pelo curso de Psicologia tem demonstrado a necessidade de lançar um olhar atento para esse processo de formação desse profissional. Ao longo das últimas décadas pôde-se observar uma ampliação das áreas de atuação do psicólogo e concomitante a isso as universidades e faculdades têm acompanhado o processo de formação desses profissionais, oferecendo possibilidades de atuação nos diversos campos de estágio. Esse processo de ampliação da oferta tanto atende a necessidade de formação do estudante como também a demanda da sociedade pelo trabalho do psicólogo.

Historicamente a área clínica tem sido a que concentra o maior número de psicólogos atuando no Brasil e um dos fatores que se relaciona com essa escolha deve-se ao processo de formação do estudante no contexto universitário. Os campos de estágio são um espaço para que as práticas aconteçam e exigem do estudante que ele faça escolhas pelas diversas áreas de atuação, processo vivido muitas vezes de forma angustiante. Dentre as possibilidades de áreas, historicamente a clínica tem sido ainda uma das principais escolhas do estudante para a atuação profissional, fato este apontado nos diversos estudos realizados até o momento. Entretanto, ainda há necessidade de ampliar pesquisas que demonstrem quais fatores estão mais relacionados a esse interesse. Sabe-se por meio das diversas pesquisas relativas aos interesses e escolhas profissionais que a adaptação ao contexto universitário e ao curso são fatores que interferem e se relacionam com as escolhas por áreas de atuação do psicólogo. De igual importância, os traços de personalidade também podem refletir preferências e interesses mais comuns para a atuação profissional em determinadas áreas.

Tomando por base esses aspectos, este estudo terá como participantes os estudantes que já realizam estágio na área clínica, pretendendo-se verificar o interesse por essa área e a relação que se estabelece entre os fatores de adaptação acadêmica e personalidade, tanto nos aspectos que dizem respeito ao próprio indivíduo como aqueles relacionados ao contexto universitário, relações sociais e interpessoais. Serão apresentados os embasamentos teóricos que sustentam as hipóteses do estudo, os métodos utilizados para a pesquisa quantitativa com os instrumentos escolhidos para a coleta dos dados, as análises realizadas e os resultados obtidos, seguido da discussão dos dados encontrados e sua relevância para os estudos nessa área.

Introdução

O ensino da Psicologia

Nos cursos de graduação em Psicologia o estágio é uma etapa prática obrigatória e importante na formação do estudante para o futuro exercício profissional. Enquanto atividade de natureza didática e curricular o estágio visa o aprendizado das competências inerentes à profissão na direção do desenvolvimento do estudante para o trabalho (Menezes & Medrado, 2013). Historicamente, a área clínica tem sido preferencialmente a escolha do estudante de Psicologia para o estágio e posteriormente para a prática profissional. A busca pelas denominadas profissões de ajuda pode ser verificada sob diversas perspectivas a saber: as motivações inconscientes, motivações verbalizadas, antecedentes familiares, valores e representação social da profissão (Magalhães et al., 2001). Portanto, o processo de escolha por áreas de atuação nem sempre é fácil e recebe influências de fatores relacionados ao ambiente e a características pessoais do estudante. Nesse sentido, os fatores relacionados à adaptação acadêmica têm sido considerados relevantes para compreender a relação com os interesses e escolhas do estudante (Oliveira et al., 2018). O objetivo desse projeto é investigar o interesse do estudante de Psicologia pela área clínica e os fatores de adaptação acadêmica relacionados a essa escolha, como também a fatores da personalidade.

O ensino da Psicologia na formação superior no Brasil data do início do século XX, mais especificamente a partir da década de 1930, na Universidade de São Paulo, inicialmente com a oferta da disciplina de Psicologia nos currículos dos cursos de Filosofia, Ciências Sociais e Pedagogia. A partir da década de 1950 observaram-se avanços na regulamentação da formação acadêmica quando a Psicologia ganhou status de curso superior autônomo na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Mais de uma década depois, em 1962, foi

sancionada a Lei 4.119 de 27/08/1962 pela Presidência da República regulamentando a profissão do psicólogo, mesmo ano em que o Conselho Federal de Educação fixou o currículo mínimo e duração dos cursos (Pessotti, 2004).

A partir da década de 1970 observou-se um aumento significativo da oferta de cursos superiores em Psicologia por universidades particulares e concomitante a isso, um aumento da demanda da população por serviços psicológicos (Pereira & Pereira Neto, 2003), exigindo do profissional novas habilidades. Para atender a essa nova realidade houve uma mudança gradual no direcionamento dado pelos cursos de graduação em Psicologia, definida por meio das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) do Ministério da Educação (MEC), que passou a incluir o desenvolvimento de competências e habilidades gerais do aluno durante a graduação como: atenção à saúde, tomada de decisões, comunicação, liderança, administração, gerenciamento e educação permanente. O curso de Psicologia, ainda seguindo as DCN's, prevê a formação do psicólogo generalista, ou seja, o profissional sendo formado para atuar nas diversas áreas possíveis da Psicologia. Para tanto, o processo de formação deve assegurar o contato do formando com situações, contextos e instituições, permitindo que conhecimentos, habilidades e atitudes se concretizem em ações profissionais. (Brasil, 2011).

Dentre as áreas de especialização para a formação, o Conselho Federal de Psicologia (CFP) por meio da Resolução nº 18 de 5 de setembro de 2019 ampliou para 13 campos possíveis, sendo eles: Psicologia escolar/educacional, Psicologia organizacional/trabalho, Psicologia do trânsito, Psicologia jurídica, Psicologia do esporte, Psicologia clínica, Psicologia hospitalar, Psicopedagogia, Psicomotricidade, Psicologia social, Neuropsicologia, Psicologia em saúde e Avaliação psicológica. Esta última foi incluída nesta Resolução como resultado de amplas discussões de classe, recebendo o reconhecimento de que o processo de avaliação psicológica demanda conhecimentos, habilidades e competências específicos e que ela pode ocorrer em diferentes áreas de atuação profissional (CFP, 2019).

Uma pesquisa realizada por Bastos e Gondim (2010) entre os anos de 2006 e 2009 apresentou o perfil do psicólogo brasileiro. O estudo mostrou que o número de psicólogos inscritos no Conselho Federal de Psicologia era de 236.100, um aumento significativo se comparado ao número de inscritos registrado em 1987, que era de 54.139 psicólogos. Em relação à idade dos profissionais observou-se um perfil jovem ($M = 36,7$; $DP = 10,1$), sendo que 25% da amostra tinha até 28 anos e 50% dos psicólogos até 34 anos, retratando certamente uma categoria jovem. Entretanto, esses indicadores mostraram um avanço na idade média em relação aos anos de 1980, quando se registrou que 12,4% dos profissionais tinham entre 40 e 49 anos em 1988 e, na pesquisa atual, a porcentagem subiu para 22,4% para a mesma faixa etária.

Outro dado relevante da pesquisa apresentada anteriormente diz respeito à tendência de interiorização do exercício da Psicologia desde os anos de 1970. De uma profissão praticamente restrita aos grandes centros urbanos, a proporção de psicólogos que passaram a atuar no interior dos Estados cresceu gradativa e sistematicamente até se aproximar do percentual de psicólogos atuando nas capitais. Em 1970 a porcentagem de profissionais que atuavam em capitais era de 80%, caindo para 32% em 2009. O processo inverso também foi observado, ou seja, em 1970 eram apenas 20% atuando no interior dos estados e em 2009 ultrapassou os 50% (Bastos & Gondim, 2010). Anterior à referida pesquisa de Bastos e Gondim, Rosas et al. (1988) já buscavam explicações para a excessiva concentração de psicólogos nas capitais de Estados. Os autores apontaram que a interiorização da profissão era ainda baixa não pela ausência de demandas sociais, mas sim pelas condições de mercado e de vida que tornavam as maiores metrópoles mais atraentes e com mais oportunidades de trabalho e de desenvolvimento, favorecendo a fixação do psicólogo nos centros urbanos mais desenvolvidos.

A pesquisa apresentada por Bastos e Gomide (1989) demonstrou que o CRP-06 (SP) concentrava 42,1 % dos psicólogos em exercício no Brasil e o Rio de Janeiro apresentava a

menor relação habitante x psicólogo (1.187 habitantes/psicólogo). Em oposição, o CRP-03 (BA e SE) apresentava o menor quantitativo de profissionais e a mais elevada taxa de habitantes por psicólogos (próxima a 1 psicólogo para cada 13 mil habitantes). No geral, aproximadamente 70% dos profissionais trabalhavam nas capitais, índice que atingiu 88% no CRP-03 (BA e SE) e que se mostrou mais atenuado nos estados das regiões Sul e Sudeste, incluindo São Paulo. Bastos e Gondim (2010) já acreditavam que a expansão do sistema de ensino tem estreita relação tanto com o crescimento observado no número de psicólogos no Brasil quanto com as mudanças que estão ocorrendo na distribuição pelas diversas regiões, com o crescimento mais acentuado das outras regiões em comparação com as grandes capitais.

Uma pesquisa realizada para o Conselho Federal de Psicologia objetivou identificar a realidade profissional dos psicólogos e suas avaliações quanto a atuação de seus conselhos profissionais no âmbito regional e federal. O estudo foi realizado a partir de uma amostra de 1.200 participantes, composta por cotas de 80 profissionais aleatoriamente selecionados em cada uma das quinze regionais em que obtiveram seus registros profissionais, sendo as entrevistas realizadas por telefone. No que tange à realidade dos profissionais brasileiros, os resultados do estudo indicaram que a área clínica ainda é a mais escolhida como área de atuação, representando 54,9% dos entrevistados (CFP, 2000).

Nesse sentido, a formação do estudante de Psicologia tem sido cada vez mais explorada, especialmente pelo fato de que os estudantes devem realizar escolhas profissionais durante o curso, podendo vivenciar um período angustiante (Ambiel & Martins, 2019). Durante a experiência acadêmica até a formação e inserção no mercado de trabalho, ocorre um período denominado como exploratório (Super et al., 1996) em que o estudante pode desempenhar diferentes papéis ligados às possibilidades existentes em sua futura profissão. Em se tratando do psicólogo que opta pelo exercício clínico, por exemplo, Magalhães et al. (2001) apontam que o atendimento clínico em consultório é o estereótipo de atuação profissional idealizado

tanto pelos sujeitos que ingressam nos cursos de Psicologia quanto pelos egressos em busca de colocação no mercado de trabalho.

Os estágios e os estagiários de Psicologia

Para atender a necessidade de formação os estágios representam um importante momento da graduação do estudante pois o prepara para o exercício da profissão. Essa experiência do estágio propicia que as competências sejam construídas por meio de processos de aprendizagem influenciados por três conjuntos de capacidades humanas: conhecimentos (informação, saber o que e saber o porquê), habilidades (técnica, saber como) e atitudes (que envolvem o querer fazer, a identidade e a determinação) (Cury, 2013). Esse momento caracteriza-se como uma etapa importante e de muitas dúvidas no percurso da formação do aspirante a psicólogo pelo fato de que essas escolhas podem representar a construção de sua identidade profissional. Nesse sentido, os estágios caracterizam-se pela articulação entre a experiência de trabalho e a formação teórica veiculada no contexto universitário, tornando-se um espaço privilegiado para a sua concretização (Caires & Almeida, 2000). Souza e Souza (2012) apontaram em seu estudo que a experiência prática nos estágios realizados durante o curso foram a principal fonte de influência para a escolha das áreas de atuação para o exercício da profissão. Enquanto atividade de natureza didática e curricular o estágio visa o aprendizado das competências inerentes à profissão na direção do desenvolvimento do estudante para o trabalho (Menezes & Medrado, 2013).

Para a formação do estudante os estágios devem abranger dois níveis, quais sejam, o básico e o específico, cada um com carga horária de pelo menos 20% da carga horária total do curso. O estágio supervisionado básico engloba o progresso integrado das competências e habilidades prenunciadas no núcleo comum, este definido como o estabelecimento de uma base homogênea para a formação no país e uma capacitação básica para lidar com os conteúdos da Psicologia enquanto campo de conhecimento e de atuação (Brasil, 2019).

Já os estágios específicos ou profissionalizantes devem abranger o desenvolvimento incluído das competências e habilidades que determinam cada ênfase proposta pelo projeto pedagógico do curso, exigindo do estudante a escolha por áreas de estágio durante a graduação. As ênfases possíveis para o curso de Psicologia, entre outras, são: a) Psicologia e processos de investigação científica; b) Psicologia e processos educativos; c) Psicologia e processos de gestão; d) Psicologia e processos de prevenção e promoção da saúde; e) Psicologia e processos clínicos e f) Psicologia e processos de avaliação diagnóstica. Para cada ênfase definida pela instituição de ensino devem ser incorporados estágios supervisionados estruturados para garantir o desenvolvimento das competências específicas previstas (Brasil, 2011). Para que essas práticas ocorram nos cursos de graduação de Psicologia é recomendada pelas DCN's a abertura de um serviço escola para responder às solicitações da formação do psicólogo, como também objetivar oferecer o cuidado frente à solicitação de serviço psicológico pela comunidade na qual está inserido (Brasil, 2004). De modo geral, compreende-se então que os serviços escola são instituições que designam técnicas e especificidades psicológicas das mais diversas possibilidades e abordagens teóricas (Santeiro et al., 2013).

Ainda de acordo com Santeiro et al. (2013) neste serviço é possível desenvolver intervenções psicológicas de diferentes naturezas, contemplando objetivos e públicos diversos, sejam elas focadas nas ênfases curriculares em processos clínicos, de investigação científica, de gestão, de prevenção e promoção da saúde, educativos ou em correlatos. Na composição dessa prática os estudantes devem ser supervisionados por seus professores, exigência essa que marca a Psicologia desde a sua profissionalização no país, proporcionando o exercício em ambiente controlado e protegido.

Embora a profissão de psicólogo possibilite a atuação nas diversas áreas reconhecidas como práticas profissionais, os cursos de graduação em Psicologia não oferecem todas as áreas como possibilidades de estágios. A definição dos estágios dependerá do projeto pedagógico

definido por cada universidade, sempre atendendo às DCN's (Brasil, 2011). Apesar de não serem voltados para a formação específica os cursos de Psicologia organizam-se segundo elencos de disciplinas que configuram as áreas de atuação do psicólogo e que até então, têm se apresentado como as principais: clínica, trabalho, escolar e social. Os estágios extracurriculares ou mesmo os curriculares buscados fora dos departamentos por muitos estudantes que desejam complementar a sua formação, bem como experimentar a realidade do mercado de trabalho, representam um canal importante de diálogo com os próprios cursos onde estão inscritos estes estudantes. São esses estágios que muitas vezes despertam a atenção dos docentes para uma área emergente (Carvalho & Sampaio, 1997).

Ainda de acordo com Carvalho e Sampaio (1997), um exemplo desse movimento de definição de áreas de atuação pôde ser observado em relação ao estágio em Psicologia hospitalar que vinha sendo realizado por alunos do curso de Psicologia da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Antes mesmo que esse curso oferecesse estágios nesta área específica, a gestão do curso foi solicitada a fazer a seleção de alunos que se apresentavam como candidatos para um estágio extracurricular em um hospital de Belo Horizonte. Esta solicitação repetiu-se por dois ou três semestres consecutivos e foi um dos fatores que mobilizou professores do curso, já interessados nesta área e nela trabalhando de forma mais ou menos marginal, a criarem um estágio curricular na referida especialidade, no próprio espaço aberto pelo hospital da UFMG que já vinha demandando estagiários de Psicologia em suas equipes de atendimento ao paciente.

Uma das áreas já estabelecidas nas instituições de ensino como possíveis de atuação dos estudantes de Psicologia nos estágios é a área clínica, foco deste estudo. Um dos aspectos a serem considerados e apontados por Achcar (1994) diz respeito à identidade social impactando na formação do psicólogo e tendo forte influência, na medida em que os estudantes tendem a acreditar que sua prática será legitimada apenas se atuarem na área clínica. Outro aspecto considerado por Bosi e Elias (2000), Magalhães et al. (2001) e Bueno et al. (2004) apontaram

seus estudos na direção dos motivos que levam os estudantes a optarem pelo curso de Psicologia, relacionando-os à busca de uma melhor condição ou de um novo caminho na vida, à busca de crescimento pessoal e/ou competência interpessoal, ao fascínio pelo conhecimento psicológico e ao desejo de compreender e ajudar o ser humano. A busca pelas denominadas profissões de ajuda pode ser verificada sob diversas perspectivas, a saber: as motivações inconscientes, motivações verbalizadas, antecedentes familiares, valores e representação social da profissão (Magalhães et al., 2001)

Para compreender o perfil dos estagiários de Psicologia, Fernandes et al. (2014), realizaram estudo que objetivou apresentar dados sobre as características demográficas dos alunos de estágios supervisionados dos cursos de graduação em Psicologia. A pesquisa foi disponibilizada on-line, em um site exclusivo criado para a coleta de dados, com a participação de 394 alunos de estágios supervisionados em Psicologia de vários estados do Brasil. Os resultados apontaram que em relação ao sexo, 66,7% eram do sexo feminino, 12,5% do sexo masculino e 20,8% não responderam a este item. A idade dos respondentes variou entre 18 e 61 anos ($M = 25,7$; $DP = 7,7$). Destacou-se que 60,9% ($n = 190$) dos estagiários tinham idade entre 21 e 24 anos, portanto a grande maioria foi composta por indivíduos jovens que ingressaram recentemente na idade adulta. Esses dados corroboram uma das características marcantes da profissão de psicólogo, a predominância de profissionais jovens e do sexo feminino.

O interesse por áreas de atuação da Psicologia

Via de regra, várias profissões permitem a realização de sua prática em diversas áreas de atuação. A Psicologia é uma das profissões que faz essa exigência do estudante no momento da graduação por apresentar uma grande diversidade de opções de áreas de atuação (Ambiel & Martins, 2016). A necessidade de escolha por áreas nos cursos de graduação configura um importante momento do percurso acadêmico, trazendo ao mesmo tempo expectativas e angústias frente à necessidade de definições por áreas específicas de atuação e exigindo do estudante que ele a faça a partir de seus interesses (Lamas, 2017).

Nessa direção, para Lent et al. (1994) os interesses profissionais são definidos como padrões de gostos, aversões e indiferenças a respeito de atividades relacionadas às carreiras, conceito que parte da teoria sociocognitiva do desenvolvimento de carreira que deriva da teoria sociocognitiva de Bandura (1977). Para avaliação de interesses, Watkins e Savickas (1990) utilizaram a teoria psicodinâmica na área de orientação de carreira referindo-se a sistemas que usam as motivações, as necessidades, os impulsos, as intenções e outras variáveis de natureza inconsciente ou não evidente na tentativa de compreender e buscar seus significados. Rounds e Su (2014) afirmam que os interesses são contextualizados, em que o indivíduo está interessado em algo, sempre há um objeto, seja uma certa atividade que implica um tipo de ambiente ou uma espécie de ambiente que implica em certa atividade.

Neste estudo será utilizada a compreensão do construto de interesses profissionais a partir das contribuições de Silvia (2001), apresentando-os em duas concepções, interesses expressos e interesses inventariados. O autor se refere a interesses expressos como respostas a perguntas diretas, declarações que o próprio indivíduo faz, informando sobre sua preferência por determinada profissão, como por exemplo, “O que você quer ser quando crescer?”. Especialmente na fase da infância ou início da adolescência os interesses expressos tendem a

não ser tão confiáveis, pois pessoas dessa idade pensam em profissões mais inusitadas e incomuns, mas que na vida adulta podem refletir intenções de engajamento em certos campos a partir de concepções individuais sobre o mundo do trabalho. Na segunda metade da adolescência os interesses expressos passam a ser mais realistas e embora possuam alguma relação com os interesses inventariados, ainda têm pouca ligação com outros fatores que compõem a escolha profissional, como habilidades e valores.

Já os interesses inventariados são representados por respostas das pessoas a um questionário de interesse global a partir de uma teoria e interpretadas de forma normativa com base nas respostas de um grupo maior previamente avaliado. A escolha ou o ingresso na profissão em si tende a estar de acordo com os interesses inventariados, portanto apresenta-se mais estável desde que a pessoa tenha condições para investir no campo desejado. O uso de inventários tem sido o meio de investigação que, a partir de fundamentos estatísticos resumem as respostas das pessoas a um escore referente a grupos de profissões ou a tipos de atividades ocupacionais (Lamas, 2015).

Os interesses podem ser mensurados desde a infância e, principalmente, usados para prever escolhas profissionais posteriores. Para contribuir com a avaliação e mensurar o poder preditivo desta, Holland desenvolveu conceitos secundários, dentre eles, elevação dos interesses e a discriminação ou diferenciação do perfil dos interesses. A utilização desses conceitos secundários de interesses para além das pontuações tradicionais fornecidas pelos inventários de interesses pode auxiliar na compreensão do desenvolvimento de carreira do indivíduo (Holland, 1997). A elevação consiste em um nível geral das pontuações de interesses (Fuller et al., 1999) e a discriminação corresponde ao grau em que as características de interesses são claramente distintas, ou seja, maior discriminação representa maior clareza no processo de tomada de decisão (Holland, 1997).

Muito tem se estudado sobre como ocorrem as escolhas pela Psicologia, sobretudo a respeito das diversas áreas de atuação possíveis da profissão. Cardoso et al. (1988) definiram categorias de motivos verbalizados por profissionais em relação a escolha da carreira de psicólogo, a saber: motivos voltados para o outro (40,5%), motivos voltados para a profissão (31,4%), motivos voltados para si (21,9%) e motivos extrínsecos à profissão. O motivo mais citado foi o interesse pela Psicologia (35,4%), situado na categoria voltados para a profissão. Isto é, os sujeitos consideraram que a natureza dos temas psicológicos foi o fator determinante para a escolha. Os motivos conhecer o ser humano (29,4%) e ajudar o ser humano (22,6%) se destacaram na categoria voltados para o outro. As três categorias mais citadas compõem o interesse teórico pelo assunto e o desejo de conhecer a ajudar o ser humano como os determinantes mais significativos da escolha da profissão. Por outro lado, a categoria condições do exercício profissional atingiu um percentual de apenas 4,7%. Os participantes informaram características pessoais que os levaram a considerar a Psicologia como opção adequada para si, definidas como aptidão para relacionamento (38,5%) e aptidão para ajudar na solução de problemas (36,6%). Estas informações reforçam a influência marcante que a orientação para o outro tem na escolha da Psicologia. Destacaram-se também a busca do desenvolvimento pessoal e do autoconhecimento e a atração pela Psicologia como ciência humana.

Bastos e Gomide (1989) estudaram uma amostra de 2.448 psicólogos de diferentes regiões do país, com predomínio absoluto das mulheres, com percentuais que vão de 81,9% (Minas Gerais) a 90,4% (Bahia e Sergipe) e idades que demonstram se tratar de uma categoria jovem, sendo de 73% e 90% dos psicólogos com menos de 40 anos. Os dados foram coletados por meio de um questionário elaborado especificamente para a pesquisa e aplicado entre 1986 e 1987. Outro resultado apontado referiu-se à atuação nas diversas áreas mostrando que 60,7% dos psicólogos brasileiros que participaram da pesquisa têm pelo menos como um dos empregos a área clínica.

Ainda sobre os resultados da pesquisa de Bastos e Gomide (1989) a concentração de psicólogos por área de atuação apresentou variações segundo as regiões, mas em todas elas prevaleceu a área clínica. Esse dado evidentemente é de se esperar na medida em que a representação social da Psicologia se constitui em torno da imagem da Psicologia clínica, que por sua vez, se acha melhor constituída dentro das instituições de ensino superior. Desta forma, a maioria dos alunos de Psicologia acaba sendo atraída pela formação clínica, seja a psicoterapia "de consultório" especificamente, sejam os seus desdobramentos, como a Psicologia hospitalar, a saúde mental no trabalho, entre outros. Considera-se então, por todos estes motivos, que a clínica ainda é o grande aglutinador das diferentes áreas de atuação do psicólogo.

Duas décadas depois, Bastos e Gondim (2010) a partir de uma iniciativa do Grupo de Trabalho (GT) Psicologia Organizacional e do Trabalho da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia realizaram nova pesquisa sobre a profissão do psicólogo no Brasil e publicaram em seu livro dados coletados entre os anos de 2006 e 2009. A pesquisa contou com a participação de 2.214 psicólogos e revelou que havia a predominância da atuação clínica associada a outras áreas de atuação como escolar/educacional, organizacional e do trabalho, saúde e docência, representando 70% dos profissionais da amostra nessa condição de trabalho. Até o início do ano de 2022, o número de inscritos no Conselho Federal de Psicologia era de 414.627 profissionais e nesse momento o CFP mantém aberto em seu site o questionário que traçará o perfil do psicólogo brasileiro por meio do Censo da Psicologia Brasileira.

Então parece importante conhecer o processo de escolha por áreas de atuação dos estudantes de Psicologia, uma vez que pode se configurar como a área de atuação depois de sua formação acadêmica. Magalhães et al. (2001) realizaram uma pesquisa com 146 alunos no primeiro ano do curso de Psicologia, em duas universidades, uma particular e outra pública, do Estado do Rio Grande do Sul, com o objetivo de que falassem sobre a escolha da Psicologia como profissão, através de entrevistas e questionários. Os motivos apresentados para a escolha

da Psicologia como profissão foram: desejo de ajudar (75%), busca de crescimento pessoal (20%), fascínio pelo conhecimento psicológico (62,5%), e busca de competência interpessoal (22,5%). O feedback dos clientes e/ou o sentimento de ter ajudado o seu paciente mostrou ser a gratificação mais valorizada (64,5%). A busca de gratificações materiais e financeiras foram pouco citadas (15%). A preferência por atuação na área clínica foi hegemônica (75%). Em seguida surgiram as áreas hospitalar (30%) e organizacional (22,5%). Por outro lado, a área da Psicologia organizacional ou do trabalho também foi frequentemente rejeitada (27,5%). Em contraste, a área escolar foi considerada desinteressante (40%), e o trabalho com deficientes mentais foi rechaçado (10%).

O estudo realizado por Souza (2018) discutiu o processo de escolha da abordagem clínica dos acadêmicos de Psicologia, tendo em vista que a prática clínica ainda continua sendo o campo de maior procura para o exercício profissional. Foram utilizadas entrevistas semiestruturadas como instrumento de coleta de dados de um total de seis participantes. A entrevista foi aplicada entre os meses de setembro e outubro de 2018 com os alunos egressos do curso de Psicologia entre os anos de 2015 ao primeiro semestre de 2018. Para a análise dessas entrevistas adotou-se a análise de conteúdo, que possibilitou a criação de categorias das narrativas apresentadas. A pesquisa identificou que o processo de escolha da abordagem clínica se dá de forma extensa, singular, mas no entanto, observou-se alguns aspectos em comum partindo da fala dos entrevistados como identificação com o professor ou disciplina, empatia e facilidade na compreensão dos conteúdos.

Para avaliar os interesses profissionais pelas áreas da Psicologia, alguns instrumentos foram construídos em países como Portugal, Estados Unidos e Brasil (Ferreira et al., 2015; Rodrigues et al., 2013). Especificamente no Brasil, esses instrumentos apresentaram como limitações a quantidade de áreas de atuação avaliadas, o baixo número amostral e a falta de representatividade da realidade da Psicologia (Ambiel & Martins, 2019). Tendo em vista que

há uma grande diversidade de áreas de atuação dentro da Psicologia, Ambiel e Martins (2019) construíram a Escala de Interesses por Áreas da Psicologia (EIAPsi). O estudo que buscou evidências de validade e precisão para a EIAPsi também verificou as diferenças do sexo e período do curso nas médias dos interesses. Houve a participação de 980 estudantes de Psicologia que responderam a EIAPsi. Os resultados indicaram 11 fatores como melhor estrutura para EIAPsi, os quais apresentaram bons índices de precisão ($\alpha = 0,84$ a $\alpha = 0,95$). Notou-se que as mulheres pontuaram mais que os homens nas áreas Saúde e Jurídica, sendo o oposto observado na área Docência e Pesquisa. Os estudantes do fim do curso apresentaram um perfil de interesses mais discriminado que os demais. A partir dos resultados foi possível confirmar a viabilidade da utilização da EIAPsi por estudantes de Psicologia no contexto brasileiro.

Para verificar a relação entre interesses expressos e inventariados de estudantes de Psicologia por áreas de atuação da profissão, a EIAPsi foi utilizada em pesquisa juntamente com um questionário de identificação em uma amostra de 392 estudantes (Ambiel & Martins, 2016). Os sujeitos eram provenientes de diversas regiões do Brasil, com destaque para os estados de São Paulo (71,4%), Santa Catarina (11,5%), Bahia (10,2%) e Minas Gerais (4,3%) e predominantemente de instituições particulares (94,9%). A maior parte dos estudantes era do sexo feminino (77,6%). A idade dos participantes variou de 18 a 60 anos, ($M = 24,19$ e $DP = 7,02$). Os resultados da análise de variância mostraram que para todos os fatores do instrumento analisados houve discriminação significativa dos grupos de interesses expressos de forma coincidente com as áreas de preferência marcadas pelos alunos, incluindo a área clínica (Ambiel & Martins, 2016).

A escolha por uma determinada área de estudo e conseqüentemente da profissão é atravessada por inúmeros fatores, como por exemplo, características pessoais, história familiar e condição econômica (Shimada et al., 2016). Soares et al. (2018) ressaltam que as expectativas

acadêmicas podem estar relacionadas a instituição, a aspectos sociais, vocacionais, a utilização de recursos da instituição e à grade curricular. Em outro estudo de Soares et al. (2019), os autores enfatizam que o aluno que ingressa no curso de Psicologia tem como motivação sobretudo suas características pessoais que evidenciam: 1) suas percepções acerca da profissão, 2) a necessidade de ajudar os outros e 3) o atendimento por um profissional de Psicologia.

As expectativas dos estudantes em relação ao ensino superior podem ser realistas, otimistas ou pessimistas. Em relação às primeiras, os alunos possuem alguma consciência prévia dos desafios e exigências que podem vir a enfrentar no contexto universitário, como as práticas pedagógicas, o currículo e os métodos de avaliação, alguns dos fatores que estão associados a uma boa adaptação; as expectativas otimistas são visões positivas, por vezes, irrealistas e ingênuas acerca das demandas universitárias. Apesar disso, maiores expectativas em relação à sua frequência no ensino superior tendem a se converter em maior investimento nas atividades acadêmicas; quando as expectativas são pessimistas, o estudante pode apresentar crenças de incapacidade frente às exigências acadêmicas ou possuir poucos níveis de motivação em relação à vida universitária. Quando as expectativas não se concretizam se traduzem em desilusão ou frustração, podendo se refletir no menor investimento e participação, com risco de abandono e de insucesso acadêmico (Almeida et al., 2016).

O estudo de Soares et al. (2018) objetivou identificar as expectativas dos universitários e para tanto analisaram uma amostra de 205 estudantes, sendo 157 do sexo feminino e 48 do sexo masculino. Os alunos tinham entre 17 e 58 anos de idade ($M = 25,1$; $DP = 8,22$). A maioria dos universitários ($n = 139$) era proveniente de instituições públicas de ensino superior do estado do Rio de Janeiro e cursavam Psicologia (91), Pedagogia (46), Medicina (26), Direito (17) e 21 deles se repartiam por outros sete cursos. A maioria dos alunos ($n = 169$) frequentava o seu 1º ano, 20, o 2º ano e 16 não responderam a esta questão. Os resultados mostraram que em relação às expectativas sobre os seus recursos pessoais, a maioria busca o curso que mais

se aproxima das suas características individuais, como também o conhecimento prévio exerceu grande influência na escolha do curso. Com referência às expectativas de relações interpessoais, foi indicada a possibilidade de troca de conhecimento e oportunidade de trabalho e, sobre o curso e a carreira, a maioria dos estudantes indicou que, tanto as relações interpessoais quanto o curso e a carreira possibilitam o desenvolvimento das habilidades necessárias para a inserção no mercado de trabalho. Sobre a instituição de ensino, a maior parte dos estudantes apontou que a qualidade da formação, a qualificação do corpo docente e a infraestrutura adequada favorecem o desenvolvimento pessoal.

Em relação às características individuais, a personalidade é um dos fatores que pode interferir nas escolhas profissionais. Pasquali (2003) se refere à personalidade, não resumindo-a a uma característica e sim a várias, o que justifica as várias teorias e teóricos da personalidade. O autor se refere à personalidade como sendo também denominada temperamento e que envolve aspectos como emocionalidade, sociabilidade, reatividade, energia e interação com o meio ambiente. Cloninger (2003) enfatiza que é preciso diferenciar que a personalidade, independentemente da teoria, é avaliada a partir das diferenças individuais, sendo categorizada em tipos ou traços. Os tipos são derivações de abordagens tradicionais, que propunham amplas categorias da personalidade – categorias de pessoas com características similares. Já os traços podem ser medidos quantitativamente, pois um traço de personalidade é a característica que distingue uma pessoa de outra. O autor afirma ainda que um traço é um construto teórico que descreve uma dimensão básica da personalidade. Verifica-se ainda que essa abordagem que enfatiza as diferenças individuais é razoavelmente estável no tempo, e a mensuração é constituída de testes que, em sua maioria, são questionários auto avaliativos.

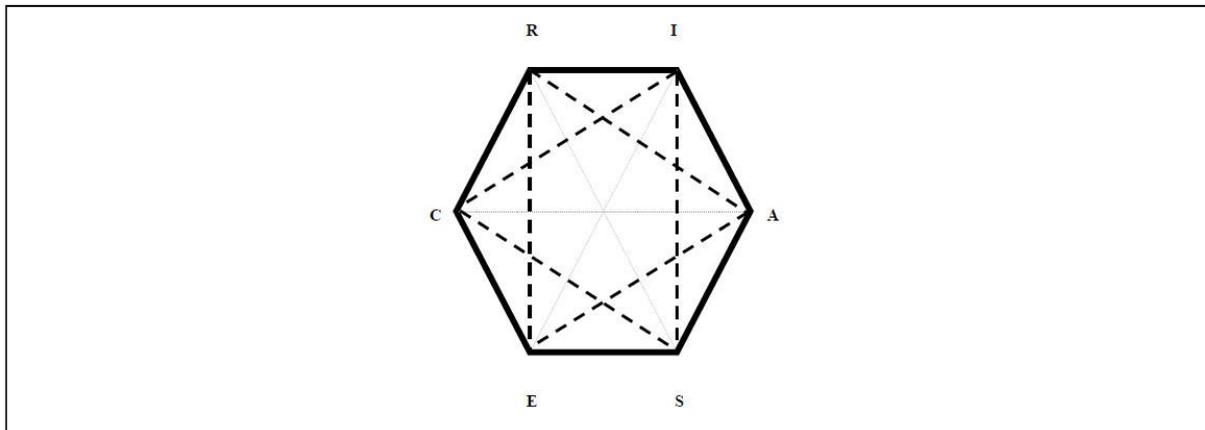
Entretanto, ainda na década de 1980, Holland (1985) propôs uma teoria de escolha baseada na ideia de traço e fator, no qual busca compreender as preferências ocupacionais do indivíduo, que são a expressão do caráter e a expressão da personalidade do mesmo. A teoria

descreve seis principais dimensões de interesses vocacionais que ele considera como características tanto de personalidade, quanto do próprio ambiente de trabalho, que são: Realista, Investigativa, Artística, Social, Empreendedor e Convencional, formando assim o modelo conhecido como RIASEC. Neste modelo, Holland (1997) descreve os interesses das pessoas, argumenta que os padrões de interesse dos indivíduos podem ser melhor descritos em termos de sua semelhança com os seis principais tipos de interesse. O autor considerou que a escolha de uma determinada profissão expressa a personalidade dos indivíduos e que, portanto, membros de uma mesma categoria profissional possuem personalidades e histórias de desenvolvimento pessoal similares.

O interesse do tipo Realista refere-se às preferências por atividades e ocupações técnicas ou ao ar livre, envolvendo o uso de equipamentos e tecnologia e exigindo habilidades manuais e práticas. O tipo Investigativo agrupa interesses em pensar e atividades de pesquisa e vocações, lidando com habilidades de construção de teoria, resolução abstrata de problemas e metodologia científica. O interesse do tipo Artístico refere-se a preferências para criar e desenvolver coisas novas, onde beleza e design são ingredientes essenciais. O interesse do tipo Social refere-se às preferências em relação à interação com pessoas, como educação, treinamento, cuidado, seleciona metas, interesses e tarefas nos quais pode usar sua habilidade para treinar ou modificar o comportamento de outra pessoa. O tipo Empreendedor representa simpatia para ação, expressa em atividades como implementação, organização e liderança. Finalmente, o Convencional agrupa preferências sobre a aplicação correta de regras e padrões, articulados em vocações como contador ou controlador de qualidade. Esses seis tipos têm graus de dependência e são mais bem representados em uma estrutura hexagonal circular, ilustrada a seguir (Holland (1997):

Figura 1

Imagem representativa do modelo RIASEC



No sistema hexagonal de interesses proposto por Holland (1997), as profissões de ajuda, como por exemplo psicólogos, aparecem relacionadas ao tipo Social com exceção dos psicólogos experimentais, que se enquadram no tipo Investigativo. Magalhães et al. (2001) citam que profissionais como os psicólogos, em virtude de relacionamentos afetivos com adultos com necessidades narcísicas, aprenderam a atentar mais para as necessidades do outro do que para as próprias necessidades, encontrando na realização do atendimento psicoterapêutico uma forma não só de dar continuidade ao desempenho deste papel, mas também de suprir a necessidade de serem admirados pelas qualidades de “sábio” e “salvador” que supostamente lhes são atribuídas por seus pacientes.

Vários instrumentos foram desenvolvidos com o intuito de avaliar os tipos de interesse baseado no modelo RIASEC, sendo alguns deles o *Vocacional Preference Inventory* (Holland, 1985) e o SDS (*Self-Directed Search*), desenvolvido nos Estados Unidos e adaptado para a versão brasileira por Primi et al. (2010). Entretanto, os instrumentos são extensos, o que dificulta a aplicação em grandes escalas, além do fato de poderem se desatualizar rapidamente com as mudanças que ocorrem em relação ao surgimento de novas profissões. Ambiel, et al. (2018) desenvolveu o *18REST* e novos itens para o RIASEC em uma versão curta. Os estudos

psicométricos desse instrumento mostraram uma confiabilidade adequada, variando de 0,68 a 0,81 e os itens conseguem analisar variações em suas respectivas dimensões latentes.

Ainda sobre traços de personalidade, o modelo dos Cinco Grandes Fatores (CGF) é um dos mais utilizados ultimamente em pesquisas relacionadas a personalidade. Como afirma Hutz et al. (1998), apesar de ter sua origem na década de 1930 e ter sido analisado por diversos estudiosos estrangeiros, o CGF foi traduzido e validado para ser usado no Brasil em 1998. Pasquali (2003) afirma que essa bateria, no entanto, não é baseada em uma teoria, mas empiricamente é de grande valor pragmático, pois é baseada em predominância de tipos reais. O autor distinguiu dentro de cada fator algumas facetas que o caracterizam: Neuroticismo (ansiedade, preocupação, raiva, hostilidade, depressão, desencorajamento, autoconsciência, impulsividade, vulnerabilidade), Extroversão (calor, assertividade, atividade, procura de excitação, emoções positivas), Abertura (fantasia, estética, sentimentos, ações, ideias, valores), Socialização (confiança, franqueza, altruísmo, conformidade, modéstia, ternura), e Conscienciosidade (competência, ordem, responsabilidade, motivação de desempenho, autodisciplina, deliberação). Embora os Cinco Grandes Fatores não se baseiem em uma teoria da personalidade, eles avaliam os traços de personalidade de maneira fidedigna, não deixando nada a desejar em relação a outros métodos de mensuração da personalidade.

Bueno et al. (2004) realizaram a investigação do perfil de interesses profissionais de alunos ingressantes de um curso de Psicologia e as relações desses interesses com inteligência e personalidade. Participaram do estudo 120 estudantes, ambos os sexos (88,3% do sexo feminino e 11,7% do sexo masculino), com idades entre 17 e 38 anos ($M = 20,1$; $DP = 3,4$), matriculados no 2º semestre do curso de Psicologia, dos períodos matutino (65,8%) e vespertino (34,2%), de uma instituição particular de ensino superior do curso Psicologia da cidade de São Paulo. A partir dos resultados dessa pesquisa foi possível localizar algumas características comuns aos estudantes de Psicologia e algumas características específicas de três subgrupos,

que diferenciam e provavelmente interferem nas escolhas pelas diferentes áreas de atuação do psicólogo. Em comum, os grupos apresentaram alto interesse por atividades sociais e baixo interesse por atividades relacionadas ao cálculo. Características como alta extroversão e consciência, imaginação, brandura, praticidade, realismo e objetividades foram evidenciadas nos 3 subgrupos, podendo ser essas características que muito provavelmente interferem nas escolhas profissionais que esses alunos terão que realizar no início e ao longo da carreira.

Figueiró et al. (2010) realizaram pesquisa que teve como objetivo compreender a personalidade sob a perspectiva dos traços. Para isso, utilizou-se do instrumento Bateria Fatorial de Personalidade (BFP) em 310 acadêmicos de Psicologia de uma universidade particular em Campo Grande - Mato Grosso do Sul, além de questionário sociodemográfico. Do total pesquisado, 81,2% dos participantes era do sexo feminino e 79,3% com estado civil solteiro. Ao cruzar os dados sociodemográficos com os resultados da BFP encontrou-se como resultado que, em relação ao gênero dos acadêmicos amostrados, duas dimensões da BFP foram estatisticamente significativas: Socialização ($p = 0,010$) e Abertura ($p = 0,001$). No caso da Socialização, os homens possuem menores escores do que as mulheres, ou seja, são menos sociáveis; já em relação à Abertura, os homens apresentam maior propensão para novas experiências do que as mulheres. Em relação à variável trabalho, os domínios Realização e Neuroticismo aparecem com relevância. Os acadêmicos que trabalham apresentam maior Conscienciosidade, mas também aumentando a possibilidade de apresentarem níveis de Neuroticismo.

Para além dos traços individuais de personalidade que atrai estudantes para determinados cursos, como por exemplo, a Psicologia, a vivência acadêmica parece exercer influência na forma como estudantes desempenham seu papel no ambiente universitário e, nesse sentido, as escolhas também podem sofrer influência dessas vivências. Teixeira et al. (2007) argumentam sobre a importância de estudos voltados a conhecer melhor essa população, que,

muitas vezes, ao entrar na universidade, depara-se com grandes mudanças em seu cotidiano e com a necessidade de se adaptarem a essas mudanças. Nem sempre este processo é bem sucedido pois o estudante pode não conseguir se adaptar tampouco se satisfazer com a nova realidade, o que muitas vezes acaba ocasionando a evasão acadêmica, ou seja, a saída do aluno de seu curso de origem, sem concluí-lo (Ambiel et al., 2016). As variáveis apontadas no processo de adaptação à universidade se fazem presentes em estudos que buscam dar significado ao termo satisfação acadêmica, escolha do curso, estrutura da instituição, as disciplinas oferecidas, estágios, entre outros (Ramos et al., 2016).

A adaptação acadêmica

O conceito de adaptação acadêmica e o fenômeno de integração à universidade tem sido estudado ao longo de várias décadas por diversos teóricos. Tinto (1975), pioneiro na definição do construto, propõe um modelo sobre a integração acadêmica e social do aluno para adaptação, sucesso na graduação e na carreira. O autor defende que esses fatores se relacionam ao fato de o estudante permanecer ou abandonar o curso e, portanto, tem relação com a evasão observada no ensino superior. Para ele, o primeiro conceito de integração acadêmica refere-se ao fato de o aluno inserir-se no novo contexto, considerando as características e dinâmicas existentes a serem vivenciadas, como também regular o desempenho, apreciar os conteúdos curriculares, compreender a importância de todas as disciplinas para a formação e conhecer as diretrizes do curso. O segundo conceito, integração social, refere-se à satisfação de compartilhar novas relações interpessoais com toda a comunidade universitária, participar de atividades curriculares e extracurriculares que propiciem o aprendizado e os novos vínculos.

Para Oliveira et al. (2018), a adaptação acadêmica é definida como a capacidade do aluno em se integrar ao ensino superior, sendo que para isso é necessária a mobilização de processos cognitivos, sociais e afetivos. Esses processos podem levar a diferentes situações de aprendizado, o que acarretará ganhos para sua formação profissional. Esse processo de adaptação acadêmica ao ensino superior é fundamental pois ajustará o aluno para a nova realidade em que está inserido, e com isso, estabelecer como agirá durante a vida acadêmica. O ambiente universitário oferece desafios, portanto, o sujeito deve achar equilíbrio entre expectativas, fracassos e a nova realidade. Nestes pontos pode surgir certa dificuldade de integrar as novas atitudes com o que o ensino superior irá cobrar e oferecer, porém o desenvolvimento destas é fundamental para a adaptação à universidade, bem como prediz o sucesso ou fracasso acadêmico.

Ainda para Oliveira et al. (2018), o processo de adaptação é visto como complexo e multifacetado, sendo assim, a vida acadêmica depende diretamente da interação entre indivíduo e meio, produzindo a experiência e vivência universitária. As novas experiências acadêmicas integram as expectativas iniciais sobre o ingresso à universidade com vivências anteriores, o que leva o estudante a assimilar melhor as exigências do ensino superior, a organização pessoal e novos aprendizados, promovendo vivências satisfatórias sociais, grupais e intelectuais, além do ajustamento à nova realidade.

Portanto, a entrada e permanência no contexto acadêmico apresenta-se como um momento que demanda atenção em relação à diversidade de perfis dos estudantes ingressantes no ensino superior. Cada vez mais o acesso aos cursos superiores por meio de programas do governo como o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) e os créditos estudantis, aliados aos novos desafios que o mercado de trabalho impõe ao trabalhador têm proporcionado uma maior ocupação dos estudantes brasileiros nas instituições de ensino superior. Essa nova realidade requer do estudante adaptações à rotina de trabalho e estudo (Ambiel & Martins, 2016)

Conforme os problemas e desafios do ingresso à universidade vão surgindo, os estudos em torno da adaptação acadêmica têm tido relevância no sentido de compreender, por meio da construção e utilização de instrumentos, os fatores que levam a vivências satisfatórias no contexto universitário. A construção do Questionário de Vivências Acadêmicas (QVA) atendeu a escassez de instrumentos utilizados à época e supriu a necessidade de avaliar os aspectos que envolvessem as dimensões pessoais e contextuais dos indivíduos. O QVA foi construído para investigar um conjunto de variáveis psicossociais tomando características dos indivíduos e as suas percepções dentro da universidade. Almeida et al. (1999) chegaram à conclusão de que a adaptação à universidade gira em torno de cinco aspectos que podem ser descritos como: 1) os estudos (hábito de estudo, dedicação ao estudo, administração de tempo), 2) carreira (como o

aluno se sente em relação ao curso e ao futuro na carreira), 3) pessoal (bem estar emocional e físico, autoconfiança e otimismo), 4) interpessoal (criação de vínculos, interação com colegas e novas amizades) e 5) institucional (sentimento sobre a escolha da instituição).

O instrumento original do QVA contava com 170 itens em 17 dimensões e devido à sua extensão que demandava tempo do examinador e cansaço do examinando, o próprio autor reduziu o número de questões e dimensões. Desse modo, o QVA-r (versão reduzida) foi publicado em Portugal no ano de 2002 e contava com 60 itens que avaliavam 5 fatores. Posteriormente, a adaptação do instrumento para o Brasil foi realizada por Granado et al. (2005) e por meio de análise fatorial foram excluídos cinco itens e obtidos os mesmos fatores da escala original (Pessoal, Interpessoal, Carreira, Estudo e Institucional) (Cardoso et al., 2015).

Uma pesquisa realizada com o objetivo de identificar as relações entre satisfação de vida, comprometimento com a carreira e exploração vocacional em alunos de graduação, Bardagi e Hutz (2010) realizaram estudo com 939 estudantes, homens e mulheres (50,9%), regularmente matriculados nas diferentes áreas de formação, com idades entre 18 e 30 anos ($M = 22$; $DP = 2,93$), cursando os períodos inicial (36,8%), intermediário (30%) ou final (33,2%) de seus cursos universitários. Os resultados apontaram que o comprometimento com a carreira apresentou correlações positivas com satisfação com a profissão e satisfação com o curso, além de negativa com probabilidade de evasão. Não houve diferenças no comprometimento em função de gênero, turno do curso ou tipo de universidade. Quanto ao período no curso, o comprometimento foi maior no período inicial em relação aos períodos intermediário e final do curso, não havendo diferenças entre estes dois últimos. Esse dado pode ser explicado pela falta de conhecimento em relação ao curso e ao mercado de trabalho, causando uma visão ingênua sustentada pela empolgação da vaga alcançada.

Com o objetivo de explorar as associações entre vivências acadêmicas e empregabilidade em universitários do último ano de graduação e analisar se há diferenças

nessas variáveis entre os cursos participantes, Psicologia e Administração, Lamas et al. (2014) realizaram pesquisa com 60 estudantes do último ano de graduação de uma universidade particular do interior paulista, sendo 76,6% do sexo feminino, com média de idade de 26,7 anos ($DP = 5,0$). Para a coleta de dados foram utilizados o Questionário de Vivências Acadêmicas Reduzido (QVA-r) e a Escala de Empregabilidade. Os resultados mostraram que o fator Carreira do QVA-r alcançou a maior média, enquanto a dimensão Institucional obteve menor escore. A dimensão Pessoal correlacionou-se positivamente e com magnitude moderada com o fator Otimismo da escala de Empregabilidade. Os autores encontraram congruência nos resultados uma vez que a dimensão Pessoal do QVA-r está relacionada ao bem-estar físico e psicológico, equilíbrio emocional, estabilidade afetiva, autoconfiança, incluindo também o otimismo.

Uma pesquisa desenvolvida por Cardoso et al. (2015) com 94 alunos do 2º semestre do curso de Psicologia teve o objetivo de levantar informações sobre a integração acadêmica de ingressantes no curso de Psicologia. Foram feitas comparações entre os grupos de estudantes que trabalham e que não trabalham. A amostra foi composta na maioria por mulheres (72%), com idade entre 18 e 56 anos ($M = 26$; $DP = 9,57$), 35% estudavam no período matutino e 65% no período noturno. No que se refere a atividades profissionais, 73% afirmaram trabalhar e, destes, 37,7% em um único período do dia, 50,7% em período integral e 11,6% em períodos alternados ou sem horário fixo. O instrumento utilizado foi o Questionário de Vivência Acadêmica - versão reduzida (QVA-r). Considerando os cinco fatores do QVA-r e o escore total na análise das dimensões com maior e menor pontuação, observou-se que os alunos tiveram maior média no que se refere à dimensão Carreira, denotando identificação com o curso e com a carreira escolhida. Nove meses após a coleta dos dados do QVA-r foi verificado quais dos respondentes ainda estavam matriculados no curso de Psicologia e verificou-se que 85% continuavam no curso. Aqueles que haviam deixado o curso tiveram média significativamente

menor na dimensão Carreira do que aqueles que permaneceram no curso. Os estudantes que trabalham apresentaram menores competências em relação ao hábito de estudo e gestão do tempo, indicando menor frequência de uso de estratégias de aprendizagem e organização do estudo para avaliações, também denotaram percepção mais negativa no que se refere ao relacionamento com os demais graduandos. Esses achados corroboram a ideia de Schleich et al. (2006) que argumentam a possibilidade de que isso ocorra pelo fato de ser frequente a situação de trabalhadores que escolhem instituições de ensino superior em que estudarão pela facilidade de acesso a partir do local onde moram ou trabalham, buscando assim uma maior adaptação ao contexto universitário.

Soares et al. (2019) realizaram pesquisa no Brasil utilizando o QVA-r, tendo como objetivo identificar as diferenças entre alunos dos três primeiros períodos do curso de Psicologia em relação às variáveis relacionadas à adaptação acadêmica. Participaram 426 estudantes universitários do curso de Psicologia, de instituições públicas e privadas do estado do Rio de Janeiro, com idades variando de 17 a 52 anos ($M = 24,17$; $DP = 7,27$) em sua maioria do sexo feminino (77,46%). Estudantes do 1º período representaram 49,76% da amostra, 23,70% eram do 2º período e 0,23% do 3º período. Além do QVA-r foram utilizadas as seguintes escalas: Escala de Expectativas Acadêmicas de Estudantes Ingressantes na Educação Superior, Escala de Maturidade para a Escolha Profissional, Inventário de Habilidades Sociais e Escala de Satisfação com a Experiência Acadêmica. Os principais resultados mostraram que os estudantes possuíam expectativas irrealistas em relação à universidade. Houve aumento do repertório de habilidades sociais de enfrentamento e autoafirmação e diminuição da habilidade de conversação e desenvoltura social em função dos períodos. Nos períodos mais avançados os estudantes estavam mais determinados, apresentando mais autoconhecimento e menos responsabilidade e independência em relação a sua escolha profissional. Em relação a Instituição, estavam menos satisfeitos a medida em que o curso avançava.

A atualização dos estudos e medidas de avaliação disponíveis sobre o construto da adaptação acadêmica trouxe contribuições acerca da caracterização das múltiplas dimensões do conceito, incluindo as vivências e de desenvolvimento e ajustamento social, pessoal e vocacional, colaborando para a ampliação das dimensões apresentadas pelo QVA-r (Araújo et al., 2014). A adaptação progressiva dos itens em avaliação associada a uma maior diversidade de estudantes que compõem hoje a população estudantil levou pesquisadores de Brasil e Portugal a procurarem uma maior correspondência com as percepções, expectativas e vivências dos estudantes no contexto universitário. Nessa direção, o Questionário de Adaptação ao Ensino Superior (QAES) foi criado e composto pelos fatores: 1) Projeto de Carreira, 2) Adaptação Social, 3) Adaptação Pessoal-emocional, 4) Adaptação ao Estudo, 5) Adaptação Institucional. É um instrumento construído trans culturalmente e inclui as realidades acadêmicas brasileiras e portuguesas (Araújo et al., 2014).

Um dos estudos realizados no Brasil utilizou o QAES e teve como objetivo avaliar a adaptação ao contexto universitário em alunos de diferentes cursos e semestres. A amostra foi composta por 239 estudantes universitários, com idade entre 17 e 49 anos ($M = 22,55$; $DP = 5,85$). Em relação ao sexo, 65,3% eram mulheres e 33,9% homens. Os estudantes eram dos cursos de Administração (7,9%; $n = 19$), Ciências Contábeis (11,7%; $n = 28$), Engenharia Civil (9,6%; $n = 23$), Engenharia de Produção (10,9%; $n = 26$), Fisioterapia (20,9%; $n = 50$), Pedagogia (17,6%; $n = 42$) e Psicologia (21,3%; $n = 51$). Dentre estes cursos 72,8% dos alunos eram do 2º semestre; 9,6% do 4º semestre; 7,9% do 8º semestre e 9,6% do 10º semestre. Os resultados nas pontuações do QAES indicaram que os estudantes obtiveram médias maiores nos fatores Carreira ($M = 32,74$), Adaptação Institucional ($M = 31,88$) e Adaptação Social ($M = 31,34$), demonstrando boa adaptação na universidade e escolha de curso. O fator que menos pontuou foi a Adaptação Pessoal-emocional ($M = 22,27$) (Honório et al., 2019).

Diante do exposto, esta pesquisa torna-se relevante na direção de tentar compreender quais fatores relacionados à adaptação acadêmica interferem e atravessam o interesse do estudante de Psicologia pela área clínica. Não há uma vasta quantidade de pesquisas especificamente com estagiários de Psicologia clínica em relação a esse interesse e escolha associado ao fato de o contexto acadêmico ser um dos aspectos que interferem no interesse pela área clínica. Considerando que a prática clínica é a principal área de atuação do psicólogo brasileiro, se faz necessário conhecer cada vez mais como se dá a formação e escolha pelas áreas da Psicologia clínica, possibilitando assim a melhoria das estratégias acadêmicas e pedagógicas para qualificar essas escolhas.

Vale ressaltar que esta pesquisa foi realizada no atual momento mundial de enfrentamento à pandemia do COVID-19 e seguindo as orientações da Organização Mundial de Saúde e determinações dos governos municipais, estaduais e federal de manter o isolamento e/ou distanciamento social. Portanto, os cursos de graduação no ensino superior, de modo geral definiram a realização de suas atividades de forma remota ou híbrida. A oferta de campos de estágio diminuiu em função da adoção de medidas sanitárias restritivas e desta forma, limitou a inserção de estudantes nos campos de estágio. Além disso, faz-se necessário ressaltar que a situação de insegurança, temores e muitas perdas vivenciadas por famílias de todo o mundo trouxeram um clima de incertezas e ressalvas em boa parte das conduções das carreiras profissionais das pessoas inseridas no mercado de trabalho ou em vias de iniciarem suas profissões. Portanto, essa trágica situação imposta pode exercer interferência nas escolhas dos estagiários em relação às áreas de interesse.

Nesse cenário, o objetivo desta pesquisa foi primeiramente investigar a relação entre os interesses (expressos e inventariados) de estagiários de Psicologia clínica quanto às áreas de atuação do psicólogo, com os fatores da adaptação acadêmica, traços de personalidade e interesses no modelo RIASEC. Outros objetivos de forma específica também foram delineados

pelo estudo como 1) caracterizar e verificar a relação entre os interesses expressos e inventariados de estagiários clínicos de Psicologia; 2) verificar a associação das áreas de interesses inventariados com fatores de adaptação acadêmica; 3) comparar a adaptação acadêmica de estudantes cujo estágio clínico é realizado por opção ou exigência curricular; 4) analisar diferenças na amostra em relação às variáveis sociodemográficas e acadêmicas e 5) verificar a relação preditiva da personalidade e interesse RIASEC sobre o interesse pela área clínica.

Teve-se como hipóteses: 1) que o grupo que expressou interesse pela área de Psicologia clínica pontue mais no fator Psicologia clínica da EIAPsi, corroborando os estudos de Ambiel e Martins (2016) e Silvia (2001); 2) que haverá uma correlação positiva e moderada entre a pontuação da Psicologia clínica da EIAPsi com os fatores de adaptação acadêmica da QAES, de acordo com os achados de Cardoso et al. (2015) e Figueiró et al. (2010); 3) que os alunos que fazem estágio por opção pontuem mais nos fatores da QAES, sobretudo no fator Institucional; 4) que o interesse pela área clínica não estará mais concentrado somente nas grandes capitais e sim em regiões de diferentes portes, como aponta Bastos e Gondim (2010) em relação à expansão da atuação do psicólogo nas cidades do interior do país e 5) verificar que os traços de personalidade Abertura e Socialização sejam preditores positivos pelo interesses pela área clínica, conforme os achados de Figueiró et al. (2010).

Método

Participantes

Participaram deste estudo 157 estudantes de Psicologia que realizam estágio na área da Psicologia clínica. A maioria da amostra era do sexo feminino (84,7%), com idades variando de 20 a 72 anos ($M = 28,4$; $DP = 9,76$), sendo que 86% da amostra estudavam em instituições privadas. A maioria dos estudantes (51,6%) estava matriculada no período noturno e o 10º semestre teve o maior número de representantes (44,6%). Do total de participantes, 68,2% eram solteiros. Em relação à região de procedência, 61,14% da amostra era proveniente da região Sudeste do país, 18,8% da região Sul, 1,91% da região Norte, 8,91% do Nordeste e 10,19% da região Centro Oeste. Do total de participantes da pesquisa, 42% relataram trabalhar na área da Psicologia e 49% responderam não possuir renda mensal. Em relação à interferência da pandemia da COVID-19 na escolha do estágio pela área clínica, 78,3% relataram não terem alterado sua escolha, 2,5% adiaram sua escolha, 12,7% relataram que a clínica passou a ser uma opção e 6,4% teriam desistido da área clínica, se pudessem. A maioria dos estudantes (83,4%) estava cursando Psicologia como primeira graduação.

Como critérios de inclusão, definiu-se que os estudantes deveriam estar matriculados na disciplina de Estágio supervisionado profissionalizante na área clínica. Foram compostos dois grupos com quantidade equilibrada de estudantes que cumprem estágio clínico como exigência curricular e outro grupo com estudantes que realizam estágio clínico como opção, ambos na etapa profissionalizante. O controle da amostra foi realizado por meio do monitoramento do retorno dos questionários, e a partir da necessidade de equilibrar as amostras a pesquisadora entrou em contato com universidades cujo perfil da amostra era desejado para o equilíbrio do número de sujeitos. Foram excluídos da amostra aqueles estudantes que declararam não realizar estágio clínico profissionalizante e matriculados em semestres iniciais do curso.

Instrumentos

Questionário de identificação sociodemográfica e acadêmica

Foi elaborado exclusivamente para este estudo e foi composto por itens que buscaram identificar os dados sociodemográficos e acadêmicos dos participantes como: idade, sexo, escolaridade, estado em que reside, número de habitantes da cidade onde reside, se exerce atividade profissional na área da Psicologia ou outra, faixa de rendimentos salarial pessoal, universidade pública ou particular, semestre em curso, período do curso (matutino, noturno ou integral), se realiza estágio clínico profissionalizante, se o estágio clínico é optativo ou obrigatório, se o estágio é realizado dentro do próprio campus e se é sua primeira graduação. Além disso, tiveram que escolher, dentre uma lista de fatores motivadores para a área clínica, respondendo à pergunta: “Escolha a alternativa que mais representa seu interesse pela área clínica em Psicologia”. Os fatores são: compreender meus problemas pessoais e de minha família, a profissão de psicólogo clínico oferece status social, pela remuneração financeira satisfatória, para ajudar as pessoas a superarem sofrimentos, para entender o comportamento humano, por não ter condições de estagiar em outra área, não me interesse pela área clínica. Em relação às áreas da Psicologia, qual é a que mais te chama atenção para atuar? Fizeram parte das alternativas os 11 fatores do instrumento EIAPsi (Organizacional, Docência e Pesquisa, Esporte, Jurídica, Social, Educacional, Saúde, Avaliação Psicológica, Clínica, Neuropsicologia e Trânsito).

Escala de Interesses por Áreas da Psicologia - EIAPsi (Ambiel & Martins, 2019)

Esta escala avalia os interesses de estudantes ou profissionais da Psicologia com as áreas possíveis de atuação do psicólogo. O examinado deve responder aos itens em uma escala Likert de 5 pontos, com variações entre ‘detesto/detestaria’ (1) e ‘adoro/adoraria’ (5). A escala é composta por 55 itens, representados em 11 fatores: Organizacional (5 itens – ex.

responsabilizar-se em melhorar as condições de trabalho na organização – $\alpha = 0,95$), Docência e Pesquisa (5 itens – ex. orientar trabalhos de alunos de iniciação científica, mestrado e doutorado – $\alpha = 0,91$), Esporte (5 itens – ex. realizar atendimentos com o intuito de preparar o atleta para o desempenho da atividade – $\alpha = 0,93$), Jurídica (5 itens – ex. elaborar laudos sobre o funcionamento mental dos indivíduos em processos judiciais – $\alpha = 0,89$), Social (5 itens – ex. atuar na atenção a grupos em situação de vulnerabilidade em centros comunitários – $\alpha = 0,89$), Educacional (5 itens – ex. analisar e intervir no clima educacional – $\alpha = 0,89$), Saúde (5 itens – ex. atuar junto a pacientes terminais hospitalizados – $\alpha = 0,91$), Avaliação Psicológica (5 itens – ex. possibilitar a tomada de decisão a partir de avaliações – $\alpha = 0,84$), Clínica (5 itens – ex. realizar atendimentos psicoterapêuticos em consultórios ou clínicas particulares – $\alpha = 0,84$), Neuropsicologia (5 itens – ex. realizar avaliações das funções neuropsicológicas – $\alpha = 0,88$) e Trânsito (5 itens – ex. avaliar capacidades, habilidades e aptidões de candidatos à carteira de motorista – $\alpha = 0,90$).

Questionário de Adaptação ao Ensino Superior – QAES (Araújo et al., 2014).

O QAES é um instrumento que foi construído conjuntamente entre pesquisadores de Brasil e Portugal, que inclui as realidades acadêmicas portuguesas e brasileiras, dadas as proximidades sócio-históricas e de intercâmbio acadêmico, portanto tem como característica ser transcultural. Tem como objetivo aprofundar os estudos sobre o processo de adaptação, de vivências e integração acadêmica. É composto de 40 (Correto) itens e é utilizada a escala Likert de cinco pontos, que varia entre 1 (Discordo totalmente) e 5 (Concordo totalmente). O questionário é dividido em 5 fatores principais, com oito itens em cada fator: Planejamento de Carreira, Adaptação Social, Adaptação Pessoal-emocional, Adaptação ao Estudo e Adaptação Institucional. O Planejamento de Carreira refere-se às percepções relacionados ao curso frequentado e perspectivas de carreira, incluindo a satisfação da escolha e competências para o

curso. A Adaptação Social diz respeito às percepções sobre o relacionamento estabelecido com os colegas da universidade. A Adaptação Pessoal/Emocional engloba os sentimentos experimentados pelo aluno nas semanas que antecedem a resposta ao questionário. A Adaptação ao Estudo é relativa às percepções do estudante sobre a sua forma de estudar e o seu desempenho. Finalmente, a Adaptação Institucional inclui os sentimentos relacionados com a instituição, bem como o desejo de permanecer até a conclusão do curso.

Big Five Inventory (BFI-2; Soto & John, 2017).

É composto por 60 itens que se dividem igualmente em 15 facetas (sociabilidade, assertividade, nível de energia, compaixão, respeito, confiança, organização, produtividade, responsabilidade, ansiedade, depressão, volatilidade emocional, curiosidade intelectual, sensibilidade estética e imaginação criativa) e estas, por sua vez, representam as cinco dimensões do modelo de personalidade *Big Five*, Extroversão (ex. sou extrovertido, sociável – $\alpha = 0,87$), Amabilidade (ex. me importo com os outros e tento ajudá-los quando precisam de mim – $\alpha = 0,82$), Conscienciosidade (ex. sou responsável, faço minha parte do trabalho – $\alpha = 0,84$), Neuroticismo (ex. meu humor varia com muita rapidez, facilmente fico mal-humorado – $\alpha = 0,86$) e Abertura (ex. tenho curiosidade sobre muitos assuntos diferentes – $\alpha = 0,82$). Além de avaliar a personalidade, o inventário permite a avaliação da aquiescência dos participantes, por meio de 30 pares opostos de itens presentes no instrumento. A chave de resposta é dada em uma escala Likert de cinco pontos que varia de “1 - nada. Não tem nada a ver comigo” a “5 - totalmente. Tem tudo a ver comigo”. A precisão das facetas e dimensões do instrumento foram consideradas satisfatórias, com alfas variando de 0,66 (Compaixão) a 0,85 (Sociabilidade). O manuscrito com estudos psicométricos do *BFI-2* no Brasil ainda está sendo elaborado. Neste estudo, as cinco dimensões apresentaram índices de precisão satisfatórios, com alfas variando de 0,76 (Amabilidade) a 0,88 (Conscienciosidade e Neuroticismo).

Inventário de Interesses 18Rest-2 (Ambiel, et al. 2018)

O inventário é baseado em um referencial teórico de Holland (1985) e é caracterizado a partir da tipologia RIASEC, composta por seis tipos de personalidade e seis modelos ambientais. O instrumento este é apresentado no formato Likert com afirmações “gosto, gostaria fortemente” a “gosto/ gostaria muito”, possui frases com descrição de atividades que são relacionadas a profissões dentro dos tipos: Realista, Investigativa, Artística, Social, Empreendedor e Convencional. O índice de confiabilidade do instrumento original variou entre 0,68 a 0,80, e os itens conseguem analisar variações em suas respectivas dimensões latentes.

Procedimentos

O projeto foi submetido à apreciação e aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade São Francisco (CEP) e somente após a aprovação a coleta pôde ser iniciada (CAAE: 39601720.1.0000.5514). Foi realizado no formato *online* por meio de formulário *Google Forms*, criado na plataforma Google, contendo o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e os instrumentos do projeto. A divulgação do formulário se deu por meio das redes sociais e pelos contatos da pesquisadora com coordenações de cursos de instituições de ensino superior de Psicologia por e-mail e telefônicos. Todos os sujeitos responderam a mesma bateria de instrumentos, na seguinte ordem: Questionário de identificação socioeconômica e acadêmica, Escala de Interesses por Áreas da Psicologia e Questionário de Adaptação ao Ensino Superior, *Big Five Inventory-2*, *18Rest-2*, mediante o aceite na participação da pesquisa por meio do preenchimento do TCLE. A aplicação teve tempo estimado de 20 minutos.

Análise de dados

A fim de cumprir com os objetivos iniciais foram empregadas algumas técnicas estatísticas. Após a coleta, os dados foram tabulados em planilhas do software Jamovi versão 1.6.26 e realizadas análises descritivas dos participantes em termos das variáveis sociodemográficas e acadêmicas, a fim de descrever a amostra.

Para verificar as relações entre as áreas de interesse da Psicologia e os interesses expressos pelos estudantes foi utilizado o coeficiente de correlação de Pearson (r). Da mesma forma foram analisadas as correlações entre as áreas de interesse e os fatores de adaptação acadêmica.

Para verificar possíveis diferenças de média em relação às variáveis citadas foi utilizado o teste t de Student para dois grupos e a análise de variância ANOVA para três grupos ou mais, com o teste post-hoc de Tukey, sendo adotado nível de significância de 0,05. Por fim, também foi utilizada a Análise de Regressão Linear Múltipla, com método Enter, das variáveis personalidade e interesses no modelo RIASEC para prever o interesse pela área clínica.

Resultados

Nesta sessão serão apresentados os resultados encontrados a partir das análises realizadas, em forma de tabelas, com uma breve descrição dos resultados e considerando as hipóteses levantadas neste estudo. Na sessão seguinte, os resultados serão interpretados e discutidos mais profundamente. A seguir, a Tabela 1 apresenta a comparação de médias no fator Clínica da EIAPsi em relação ao interesse pela área clínica ou outras áreas da Psicologia, primeira hipótese desenhada para este estudo.

Tabela 1

Comparação de médias no fator Clínica da EIAPsi em relação ao interesse pela área clínica ou outras áreas da Psicologia

Grupo	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>t</i>	<i>gl</i>	<i>p</i>	<i>d</i>
Interesses por outras áreas	90	3,76	0,91	-5,08	155	<0,01	0,82
Interesses pela área clínica	67	4,39	0,49				

Na Tabela 1 foi feita a comparação do nível de interesse no fator Clínica da EIAPsi entre dois grupos de participantes: aqueles que expressaram interesse por clínica e aqueles que expressaram interesse por outras áreas. Pôde-se observar que houve diferença significativa entre os grupos, com tamanho de efeito grande, sendo que a maior média foi observada para o grupo que expressou interesse pela clínica.

A Tabela 2 mostra a comparação de médias no fator Clínica da EIAPsi em relação aos estudantes que fazem estágio clínico obrigatório ou por opção, outra hipótese levantada no estudo.

Tabela 2

Comparação de médias no fator Clínica da EIAPsi em relação aos estudantes que fazem estágio clínico obrigatório ou por opção

Grupo	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>T</i>	<i>gl</i>	<i>p</i>	<i>d</i>
Obrigatório	69	4,01	0,84	-0,20	155	0,84	0,03
Optativo	88	4,04	0,80				

Na Tabela 2 foi feita a comparação do nível de interesse no fator Clínica da EIAPSI entre dois grupos de participantes: aqueles que realizam estágio clínico obrigatório e aqueles que realizam estágio clínico por opção. Pode-se observar que não houve diferença significativa entre os grupos, com tamanho de efeito nulo.

A Tabela 3 apresenta os resultados encontrados a partir da comparação de médias no fator Clínica da EIAPsi em relação aos estudantes que estão realizando a primeira graduação e os que já possuem uma graduação concluída.

Tabela 3

Comparação de médias no fator Clínica da EIAPsi em relação aos estudantes que estão realizando a primeira graduação e os que já possuem uma graduação concluída

Grupo	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>t</i>	<i>gl</i>	<i>p</i>	<i>d</i>
Primeira graduação	131	4,00	0,80	-0,85	155	0,40	-0,18
Graduação concluída	26	4,15	0,89				

Na Tabela 3 foi feita a comparação do nível de interesse no fator Clínica da EIAPsi entre dois grupos de participantes: aqueles que estão cursando a primeira graduação e aqueles que já possuem uma graduação concluída. Pode-se observar que não houve diferença significativa entre os grupos, com tamanho de efeito nulo.

A seguir, a Tabela 4 mostra a comparação das médias dos fatores da QAES em relação ao cumprimento do estágio de forma obrigatória ou por opção do estudante.

Tabela 4

Comparação de médias dos fatores da QAES em relação ao cumprimento de estágio obrigatório e optativo

	Obrigatório (n = 69)		Optativo (n = 88)		t	gl	p	d
	M	DP	M	DP				
Planejamento de Carreira	4,42	0,69	4,25	0,63	1,62	155	0,11	0,26
Adaptação Social	3,90	0,95	3,94	0,83	-0,29	155	0,78	-0,05
Adaptação pessoal	2,59	1,06	2,55	1,00	0,28	155	0,78	0,04
Adaptação ao estudo	3,66	0,80	3,64	0,65	0,13	155	0,90	0,02
Adaptação Institucional	3,58	0,94	3,69	0,66	-0,86	155	0,39	-0,14

Pode-se verificar, na Tabela 4, que não houve diferença significativa nos fatores da QAES em relação a quem realiza o estágio clínico obrigatório ou de forma optativa, embora tenha sido observado uma diferença com tamanho de efeito pequeno no fator Planejamento de Carreira, sendo este fator mais pontuado por quem realiza o estágio de forma obrigatória.

A comparação de médias dos fatores da QAES em relação à primeira graduação do estudante ou se o mesmo já possui uma graduação concluída será apresentada a seguir, na Tabela 5.

Tabela 5

Comparação de médias dos fatores da QAES em relação à primeira graduação e graduação concluída

	Primeira graduação (n = 131)		Graduação concluída (n = 26)		t	gl	p	d
	M	DP	M	DP				
Planejamento de Carreira	4,31	0,67	4,42	0,58	-0,83	155	0,41	-0,18
Adaptação Social	3,92	0,84	3,79	1,04	0,91	155	0,37	0,20
Adaptação Pessoal	2,45	0,98	3,17	1,05	-3381	155	<0,01	0,73
Adaptação ao Estudo	3,61	0,72	3,85	0,66	-1563	155	0,12	0,34
Adaptação Institucional	3,65	0,78	3,61	0,89	0,25	155	0,81	0,05

A Tabela 5 demonstra que houve diferença significativa no fator da QAES Adaptação Pessoal-emocional com tamanho de efeito médio, sendo este fator mais pontuado por quem já possui uma graduação concluída. No fator Adaptação ao Estudo, apesar de não ter apresentado diferença significativa, foi evidenciado um tamanho de efeito pequeno, com maior pontuação para quem já possui uma graduação concluída.

Outra hipótese levantada pelo estudo diz respeito ao tamanho da cidade, resultado este apresentado na Tabela 6 a seguir, que comparou as médias do fator Clínica da EIAPsi em relação aos grupos formados por tamanho da cidade.

Tabela 6

Comparação de médias do fator clínica da EIAPsi em relação aos grupos formados pelo tamanho da cidade

	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	Comparação	<i>p</i> _{Tukey}	<i>d</i>
Pequena	4,13	0,83			Média	0,50	0,38
Média	3,82	0,77			Grande	0,99	0,07
Grande	3,88	0,87	2,33	0,08	Pequena	0,71	0,31
Capital	4,20	0,79			Pequena	0,99	0,08
Média					Capital	0,09	0,46
Grande					Capital	0,30	0,40

Nota. *n* pequena = 20; *n* média = 43; *n* grande = 28; *n* capital = 66.

Na Tabela 6 verificou-se que não houve diferença significativa entre o fator Clínica da EIAPsi em relação aos grupos formados por tamanho da cidade, embora tenha sido observado um tamanho de efeito pequeno no grupo comparativo entre cidades de médio porte e capital, com maior pontuação para quem mora na capital.

A seguir, a Tabela 7 mostra os resultados da comparação das médias do fator clínica da EIAPsi em relação aos grupos formados por exercício de atividade profissional.

Tabela 7

Comparação de médias do fator clínica da EIAPsi em relação aos grupos formados por exercício de atividade profissional

	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	Comparação	<i>p</i> _{Tukey}	<i>d</i>
Não exerço atividade profissional	3,93	0,84			Trabalho em outra área	0,99	0,03
Trabalho na área da Psicologia	4,15	0,72	1,23	0,29	Não exerço atividade profissional	0,32	0,27
Trabalho em outra área	3,96	0,92			Trabalho na área da Psicologia	0,48	0,23

Nota. *n* não exerço atividade profissional = 53; *n* trabalho na área da Psicologia = 66; *n* trabalho em outra área = 38.

Os dados da Tabela 7 demonstram que não houve diferença significativa entre o fator Clínica da EIAPsi em relação aos grupos formados pelo exercício de atividade profissional. Apesar da comparação entre os estudantes que trabalham na área da Psicologia e os que não exercem atividade profissional não ter apresentado diferença significativa, observou-se um tamanho de efeito pequeno, tendo pontuado mais quem trabalha na área da Psicologia.

A Tabela 8 apresenta as correlações entre QAES e EIAPsi, Elevação e Discriminação e Interesses expressos por clínica e outras áreas da Psicologia.

Tabela 8

Correlações entre EIAPsi, QAES, Elevação e Discriminação EIAPsi e Interesses expressos por clínica e outras áreas

	Carreira	Social QAES	Pessoal	Estudo	Institucional
Clínica	0,32**	-0,07	-0,08	0,14	0,09
Social EIAPsi	0,31**	0,10	0,07	0,20*	0,13
Escolar	0,14	-0,01	0,04	-0,02	0,07
Organizacional	0,08	-0,03	0,00	0,01	0,10
Saúde	0,20*	-0,02	-0,08	0,12	0,12
Jurídica	0,08	0,11	0,01	0,08	0,20*
Docência	0,08	0,01	0,02	0,12	0,11
Esporte	-0,01	0,03	0,07	-0,04	0,02
Avaliação Psicológica	0,05	-0,01	0,05	0,12	0,15
Neuropsicologia	0,12	-0,01	0,04	0,14	0,06
Trânsito	-0,04	-0,02	0,12	0,03	0,17*
Elevação EIAPsi	0,20*	0,02	0,04	0,14	0,19*
Discriminação EIAPsi	0,12	0,03	0,05	0,03	-0,09
Interesses expressos clínica	0,11	-0,01	0,06	0,09	0,07

Nota. *: $p < 0,05$; **: $p < 0,01$. Interesses expressos clínica: interesse expresso por clínica = 1; interesses expressos por outras áreas = 0.

Na Tabela 8 pode-se observar que houve uma correlação positiva e moderada entre o fator Clínica da EIAPsi com o fator Carreira da QAES. Outros fatores da EIAPsi que apresentaram correlação positiva com o fator Carreira da QAES foram os fatores Social (magnitude moderada) e Saúde (magnitude fraca), como também o conceito de Elevação do perfil de interesses da EIAPsi (magnitude fraca). A seguir, a Tabela 9 mostra o resultado da Regressão Linear Múltipla que verificou os fatores preditivos pelo interesse pela área clínica.

Tabela 9*Regressão linear múltipla para prever o interesse pela área clínica*

	<i>t</i>	<i>p</i>	beta
<i>Intercept</i>	1,09	0,28	
Extroversão	0,07	0,95	0,01
Conscienciosidade	0,25	0,80	0,02
Neuroticismo	1,85	0,07	0,17
Abertura	2,85	0,01	0,28
Amabilidade	0,49	0,62	0,04
Realista	-0,32	0,75	-0,03
Investigativo	-0,45	0,66	-0,05
Artístico	-0,19	0,85	-0,02
Social_18REST	1,71	0,09	0,15
Empreendedor	0,03	0,98	0,00
Convencional	1,18	0,24	0,11
	$R^2_{\text{ajustado}} = 0,07$		

A partir dos resultados apresentados na Tabela 9, foi evidenciado que as variáveis preditoras personalidade e interesses no modelo RIASEC conseguiu explicar 7% da escolha pela área clínica. Dentre as variáveis incluídas no modelo, apenas Abertura foi preditora significativa e positiva da escolha pela área clínica, sendo Abertura a única preditora positiva. Embora não tenha obtido beta significativo estatisticamente, Neuroticismo apresentou índice próximo à referência.

Discussão

O objetivo deste estudo foi verificar a relação entre os interesses expressos e inventariados de estagiários de Psicologia clínica quanto às áreas de atuação do psicólogo, de maneira que o grupo que expressou interesse pela área de Psicologia clínica em relação às outras áreas pontuasse mais no fator Psicologia clínica da EIAPsi, o que se confirmou por meio dos resultados alcançados que sustentaram a hipótese do estudo, atingindo o objetivo da pesquisa.

De forma específica, buscou-se encontrar correlações entre o fator clínica da EIAPsi e os fatores de adaptação acadêmica, o que também pôde ser confirmado por este estudo, especialmente com o fator Carreira, corroborando os estudos de Cardoso et al. (2015) e Lamas et al. (2014). Por fim, na correlação entre o fator clínica da EIAPsi com personalidade e interesses, utilizando os modelos Big Five e RIASEC evidenciou-se como resultado o tipo Abertura como preditora positiva do interesse pela área clínica, seguindo os achados de Figueiró et al. (2010).

O resultado da relação dos interesses expressos pelos estudantes com os interesses inventariados da EIAPsi confirmou o interesse expresso pelos estudantes, ou seja, aqueles que disseram preferir a área clínica realmente pontuaram mais no fator Clínica da EIAPsi, corroborando os achados de Ambiel e Martins (2016) e apontando para a congruência entre os interesses expressos e inventariados citados por Silvia (2001). O referido autor cita que é comum que na segunda metade da adolescência os interesses expressos passem a ser mais realistas e estáveis e possuam alguma relação com os interesses inventariados, o que pôde ser verificado neste estudo.

Na comparação das médias no fator Clínica da EIAPsi em relação aos estudantes que fazem estágio clínico obrigatório ou por opção, não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre os grupos pesquisados, ou seja, independente da forma de

cumprimento do estágio, o interesse pela clínica mostrou-se parecido, não confirmando a hipótese feita neste estudo. Pode-se compreender esses resultados a partir da própria condução do ensino da Psicologia no Brasil, pois ao longo da história a formação clínica constituiu-se de forma consolidada dentro das instituições de ensino superior. Além disso, Souza (2018) ressalta ainda que, anterior ao estágio clínico em psicoterapia como ênfase no final do curso, o aluno deve realizar os estágios obrigatórios nas diversas áreas definidas pela DCN e incluídas nas matrizes curriculares dos cursos de Psicologia das instituições de ensino, o que pode se tornar mais natural o interesse pela área clínica.

O fato de o estudante já ter uma graduação concluída ou cursar o ensino superior pela primeira vez não foi apontado pela pesquisa com diferenças significativas na comparação das médias do fator clínica da EIAPsi, demonstrando neste estudo que não é uma variável representativa no interesse pela área clínica da Psicologia. É possível que uma hipótese que justifique não haver diferença se pautar na forte representação social da Psicologia em relação ao profissional clínico, atraindo a maioria dos alunos para essa formação, conforme apontado por Bastos e Gomide (1989).

Na comparação entre os fatores de adaptação acadêmica do QAES e a realização do estágio de forma obrigatória ou por opção era esperado que os alunos que fazem estágio por opção pontuassem mais nos fatores do QAES, sobretudo no fator Institucional. A hipótese foi levantada a partir da possibilidade de o estudante mais adaptado institucionalmente nutrir um maior vínculo com a instituição de ensino e desejar realizar o estágio clínico dentro do Serviço Escola de Psicologia, frequentemente inserido nos campi. A amostra foi composta de forma equilibrada em relação ao número de participantes por grupo, entretanto a hipótese levantada não foi confirmada pelo estudo, representando que o interesse pela área clínica independente de uma maior ou menor adaptação institucional. Apesar disso, houve uma diferença com tamanho de efeito pequeno no fator Planejamento de Carreira, mais pontuado por quem realiza

o estágio de forma obrigatória. Pode-se inferir que o interesse pela área clínica ocorre de forma independente de fatores relacionados ao estudantes estar mais ou menos adaptado à instituição de ensino, mas em relação ao planejamento de carreira pode-se verificar que, embora não seja um achado significativo do ponto de vista estatístico, foi a dimensão que mais apresentou proximidade com alguma significância, sugerindo que os estudantes estejam mais envolvidos com suas carreiras e que a experiência do estágio, obrigatório ou não, colabore para esse percurso.

Os resultados apresentados relativos à verificação das possíveis diferenças entre os fatores de adaptação acadêmica dos estagiários clínicos, comparando o grupo daqueles que realizam a primeira graduação com os que já possuem curso superior concluído, mostraram que no fator Adaptação Pessoal-emocional houve diferença com tamanho de efeito médio, sendo este fator mais pontuado pelo grupo que já possui uma graduação concluída. Este fator do instrumento de adaptação acadêmica está relacionado aos sentimentos pessoais dos estudantes, seu bem-estar físico e psicológico e, nesse sentido, os resultados apontam que aquele que já passou pela vivência universitária pode se sentir mais positivo e confiante nos processos de desenvolvimento pessoal e profissional em relação àqueles que ainda não vivenciaram o processo de construção de carreira e profissão no contexto universitário. Os achados de Honório et al. (2019) não encontraram os mesmos resultados apresentados aqui sobre o fator Adaptação Pessoal-emocional, entretanto o grupo estudado não foi específico em relação a estudantes de Psicologia, grupo este mais próximo às questões relacionadas à saúde mental.

Sobre o fator Adaptação ao Estudo, apesar de não ter apresentado diferença significativa entre os grupos, foi evidenciado um tamanho de efeito pequeno com maior pontuação para quem já possui uma graduação concluída, demonstrando que, possivelmente, o processo de organizar-se para o estudo esteja melhor consolidado àquele que tem maior vivência acadêmica. O fator que menos se relacionou na comparação entre os grupos foi a Adaptação Institucional,

demonstrando que o fato de se sentirem pertencentes à instituição de ensino não apresenta diferença no interesse pela área clínica, tanto daqueles que cursam pela primeira vez como os que já possuem uma graduação.

Nos resultados advindos da comparação de médias do fator clínica da EIAPsi em relação aos grupos formados pelo tamanho da cidade, embora não tenham sido verificadas diferenças estatisticamente significativas, a diferença entre as médias cidades e capitais mostrou uma magnitude de tamanho pequeno na comparação entre os grupos. Entretanto, um dado relevante a ser mencionado como resultado da pesquisa é que, esperava-se que o interesse pela área clínica não estaria mais concentrado somente nas grandes capitais e sim em regiões de diferentes portes, como aponta Bastos e Gondim (2010), o que pôde ser confirmado pelo presente estudo uma vez que as maiores médias foram verificadas nas capitais e cidades de pequeno porte, demonstrando assim a expansão do interesse pela área clínica nas cidades do interior do país.

Na análise que comparou as médias do fator Clínica da EIAPsi em relação aos grupos formados por exercício de atividade profissional não foi observada diferença entre os grupos daqueles que não exercem atividade profissional, os que trabalham na área da Psicologia e aqueles que trabalham em outras áreas. Portanto, o interesse pela área clínica é o mesmo para os sujeitos pesquisados em relação a essa variável ligada ao exercício da atividade profissional. Entretanto, é importante mencionar que, embora a comparação entre os estudantes que trabalham na área da Psicologia e os que não exercem atividade profissional não ter apresentado diferença significativa, observou-se um tamanho de efeito pequeno, tendo pontuado mais quem trabalha na área da Psicologia. Opostamente ao resultado mencionado, a comparação entre o grupo que não exerce atividade profissional e aquele que trabalha em outra área foi a que menos apresentou diferença, demonstrando que possivelmente quanto mais distante os estudantes

estão do mundo do trabalho, especialmente dos assuntos e contextos relacionados à Psicologia, menor a proximidade do interesse pela área clínica.

Nos resultados das correlações entre os fatores da EIAPsi e da QAES pôde-se observar que o fator Clínica se correlacionou de forma positiva e com magnitude moderada com o fator Carreira da QAES, corroborando os estudos de Lamas et al. (2014), Bardagi e Hutz (2010), Cardoso et al. (2015) e Honório et al. (2019). Soares et al. (2018) também verificaram que em relação ao curso e a carreira, a maioria dos estudantes indicou que, tanto as relações interpessoais quanto o curso e a carreira possibilitam o desenvolvimento das habilidades necessárias para a inserção no mercado de trabalho. O fator Carreira está relacionado ao grau de satisfação do estudante com o curso e com o nível de confiança no futuro relacionado à carreira escolhida e, nesse sentido, os resultados da pesquisa apontam para essa percepção positiva dos estudantes que pontuaram mais na clínica em relação às suas carreiras, demonstrando mais engajamento no curso e na profissão.

As áreas Social e Saúde também apresentaram correlações positivas com o fator Carreira. Nesse sentido, pode-se compreender que as áreas de Saúde e Clínica apresentam proximidades e semelhanças entre si em relação à atuação do profissional e, embora sejam exercidas em contextos diferentes, o cuidado em relação à saúde física ou mental estão presentes em ambas as áreas. Também pode-se achar explicação na possibilidade de atuação do profissional clínico e de saúde em dispositivos de saúde pública que tem interface com a área social, como centros e postos de saúde na comunidade, centros comunitários, hospitais, clínicas psiquiátricas ou de atendimento à saúde mental. Ambiel e Martins (2016) encontraram cargas cruzadas dos itens nos dois fatores (Clínica e Social, Saúde e Social) nos estudos de validação da EIAPsi. Igualmente Bueno et al. (2004) e Holland (1997) apontaram em seus estudos o interesse do estudante de Psicologia por atividades voltadas ao social.

Ainda sobre as correlações da EIAPsi e QAES foi verificado o perfil de interesse de elevação da EIAPsi e os resultados apontaram para a área clínica sendo representada como o perfil de interesse de elevação, ou seja, aqueles que apresentaram interesse nessa área da EIAPsi também apresentaram um perfil elevado de interesses nessa área, de acordo com os conceitos secundários propostos por Holland (1997). Os estudos de Ambiel e Martins (2019) encontraram como resultado que estudantes do fim do curso apresentaram um perfil de interesses mais discriminado que os demais, o que não foi corroborado pela presente pesquisa, tendo como resultado a elevação do perfil de interesses.

Por fim, o conjunto de variáveis da personalidade por meio dos modelos *Big Five* e RIASEC conseguiu explicar 7% da variância do interesse pela área clínica. De acordo com Soares et al. (2018), em relação as expectativas sobre os seus recursos pessoais a maioria dos estudantes busca o curso que mais se aproxima das suas características individuais, corroborado pelas contribuições de Holland (1997). O referido autor considerou que a escolha de uma determinada profissão expressa a personalidade dos indivíduos e que, portanto, membros de uma mesma categoria profissional possuem personalidades e histórias de desenvolvimento pessoal similares. A Abertura, fator encontrado como preditora positiva neste estudo refere-se a sentimentos, ações, ideias, valores e foi a preditora positiva para o interesse pela clínica, corroborando os achados de Figueiró et al. (2010) que, em seus estudos encontraram Abertura e Socialização como fatores que se relacionaram com a amostra pesquisada, a saber estudantes de Psicologia. Portanto, neste estudo pode-se compreender que quanto mais o estudante tem abertura para novas experiências, mais ele se interessa pela área clínica.

Considerações finais

O objetivo desta pesquisa foi verificar as relações entre interesses expressos e inventariados de estudantes de Psicologia que realizam estágio na área clínica em relação às áreas da Psicologia, além de relacionar o interesse pela área clínica com os fatores de adaptação acadêmica, personalidade e outras variáveis. Nessa direção, os resultados apontaram para a relação significativamente positiva, confirmando o interesse por essa área e atingindo o objetivo da pesquisa. Paralelamente, outras variáveis testadas não foram confirmadas de forma geral e a correlação entre o interesse pela área clínica e os fatores de adaptação acadêmica foi corroborada, especialmente pelo fator Carreira.

Um aspecto que se faz importante mencionar a respeito da amostra escolhida para esse estudo é o fato de ser uma população específica quando se trata não só de estudantes de Psicologia, mas estudantes de Psicologia dos últimos anos do curso e ainda assim os que estagiam na área clínica, o que tornou reduzida a literatura nacional disponível para que se pudesse buscar hipóteses sustentadas por outros estudos de forma robusta.

Além disso, o fato da pesquisa ter sido realizada durante a pandemia da COVID-19, faz-se necessário considerar que a coleta de dados pode ter sofrido influência em relação às áreas de interesse, o que pôde ser verificado nas respostas dos participantes em relação à pandemia ter alterado ou mantido o interesse pela clínica, sendo que cerca de 9% adiaram sua escolha pela clínica ou teriam desistido dela, se pudessem, este último grupo pode-se inferir que possivelmente foi composto por estudantes que realizam estágio clínico como obrigatório dentro da matriz curricular do curso. Portanto, seria relevante que novos estudos pudessem ser realizados sem a influência do momento histórico mundial acometido pela pandemia da COVID-19 e de tantas mudanças pessoais, sociais, culturais, econômicas e políticas que têm provocado em nossa sociedade.

Outra fragilidade desse estudo ainda referente ao momento da coleta é o fato da pandemia da COVID-19 ter trazido uma nova realidade e necessidade advinda do trabalho e estudo transferidos para o ambiente doméstico, com todos os processos sendo vivenciados a partir dessa condição. Muito se fez utilizando o computador, os sites, plataformas, aplicativos e formulários eletrônicos, inclusive para se produzir ciência dessa realidade inédita que se impôs no mundo. Portanto, o desgaste das pessoas em relação ao uso de tantas tecnologias quase que de forma exclusiva pode ter contribuído para a pouca adesão da amostra escolhida para esse estudo, para além de ser uma população específica, como antes mencionado. Além disso, não se obteve uma amostra equilibrada em relação às regiões do país e instituições públicas e privadas, não traduzindo de forma substancial a realidade nacional, sugerindo que novos estudos sejam realizados com amostras maiores e mais distribuídas em relação às regiões do país e tipos de instituições.

Apesar disso, os resultados alcançados com essa pesquisa podem auxiliar os gestores de cursos superiores de Psicologia a ampliarem o olhar sobre a necessidade de explorar de forma sistemática, desde o início do curso, os interesses dos estudantes quanto às áreas de atuação para o estágio e assim contribuir para que as escolhas sejam feitas com maior clareza e assertividade no momento em que se fizer necessário.

Referências

- Achcar, R. (Org.). (1994). *Psicólogo brasileiro: práticas emergentes e desafios para a formação*. Casa do Psicólogo, CFP.
- Almeida, L. S., Araújo, A. M., & Martins, C. (2016). Transição e adaptação dos alunos do 1º ano: variáveis intervenientes e medidas de atuação. *1º Seminário “Ser Estudante no Ensino Superior: O caso dos estudantes do 1º ano”*, 146-164.
- Almeida, L. S., Ferreira, J. A. G., & Soares, A. P. C. (1999). Questionário de Vivências Acadêmicas: Construção e validação de uma versão reduzida (QVA-r). *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 33(3), 181-207. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/12080/1/Almeida,%20Ferreira%20%26%20Soares,%201999.pdf>
- Ambiel, R. A. M., & Martins, G. H. (2019). Estudo psicométrico da Escala de Interesses por Áreas da Psicologia (EIAPsi). *Psico*, 50(4), e-32840. <https://doi.org/10.15448/1980-8623.2019.4.32840>
- Ambiel, R. A. M., Hernandez, D. N., & Martins, G. H. (2016). Relações entre Adaptabilidade de Carreira e Vivências Acadêmicas no Ensino Superior. *Psicología desde el caribe*, 33(2), 158-168. <http://dx.doi.org/10.14482/psdc.33.2.7071>
- Ambiel, R. A. M., & Martins, G. H. (2016). Interesses Profissionais Expressos e Inventariados de Estudantes de Psicologia: Implicações para a Formação. *Psicologia Ensino & Formação*, 7(1), 5-17. <https://dx.doi.org/10.21826/2179-5800201671517>
- Ambiel, R.A.M., Hauck-Filho, N., Barros, L.O., Martins, G.H. (2018). 18REST: uma pequena medida de interesse RIASEC para avaliação educacional e profissional em larga escala. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 31(6). <https://doi.org/10.1186/s41155-018-0086-z>

- Araújo, A. M., Almeida, L. S., Ferreira, J. A., Santos, A. D., Noronha, A. P., & Zanon, C. (2014). Questionário de Adaptação ao Ensino Superior (QAES): Construção e validação de um novo questionário. *Psicologia, Educação e Cultura*, 18(1), 131-145. <https://www.researchgate.net/publication/268148778>
- Bandura, A. (1977). Self- efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Bardagi, M. P., & Hutz, C. S. (2010). Satisfação de vida, comprometimento com a carreira e exploração vocacional em estudantes universitários. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 62(1), 159-170. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672010000100016&lng=pt&tlng=pt
- Bastos, A. V. B., & Gomide, P. I. C. (1989). O psicólogo brasileiro: sua atuação e formação profissional. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 9(1), 6-15. <https://doi.org/10.1590/S1414-98931989000100003>
- Bastos, A. V. B., & Gondim, S. M. G. (2010). *O Trabalho do Psicólogo no Brasil*. Artmed
- Brasil (2004). Ministério da Educação, Câmara de Ensino Superior. Resolução n.8 de 07 de maio de 2004. Diretrizes Curriculares Nacionais da Psicologia. http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces08_04
- Brasil (2011). Ministério da Educação. Câmara de Ensino Superior. Resolução n.5 de 15 de março de 2011. Diretrizes Curriculares Nacionais da Psicologia. http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7692-rces005-11-pdf&Itemid=30192
- Brasil (2019). Ministério da Educação. CNE Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Parecer CNE/CES no1071/2019, aguardando homologação em 4 de dezembro de 2019. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) dos Cursos de Graduação em Psicologia e o estabelecimento de normas para o

- Projeto Pedagógico Complementar (PPC) para a Formação de Professores de Psicologia. MEC - Ministério da Educação, Brasília.
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=139201-pces1071-19&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192
- Bosi, M. L. M., & Elias, T. F. (2000). Um novo caminho: perfil e trajetórias de alunos de psicologia ingressos como portadores de diploma. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 17(2), 31-40. <http://doi: 10.1590/S0103-166X2000000200003>
- Bueno, J. M. H., Lemos, C. G., & Tomé, F. A. M. F. (2004). Interesses profissionais de um grupo de estudantes de psicologia e suas relações com inteligência e personalidade. *Psicologia em Estudo*, 9(2), 271-278. <http://www.scielo.br/pdf/pe/v9n2/v9n2a13>
- Caires, S., & Almeida, L. S. (2000). Os estágios na formação dos estudantes do ensino superior: Tópicos para um debate aberto. *Revista Portuguesa de Educação*, 13(2), 219-241. [https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/3324/1/Prof.%20Leandro%20RPE%2013\(2\)%202000.pdf](https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/3324/1/Prof.%20Leandro%20RPE%2013(2)%202000.pdf)
- Cardoso, L. M., Garcia, C. S., & Schroeder, F. T. (2015). Vivência acadêmica de alunos ingressantes no curso de Psicologia. *Psicologia Ensino & Formação*, 6(2), 5-17. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pef/v6n2/v6n2a02.pdf>
- Carvalho, A. A., Ulian, A. A. O., Bastos, A. V. B., Sodré, L. G. P., & Cavalcante, M. L. P. (1988). *A escolha da profissão: Alguns valores implícitos nos motivos apontados pelos psicólogos*. Conselho Federal de Psicologia (Org.) Quem é o psicólogo Brasileiro? Edicon
- Carvalho, M. T. M., & Sampaio, J. R. (1997). A forma o do psicólogo e as áreas emergentes. *Psicologia ciência e profissão* (17)1, 14-19. <http://doi.org/10.1590/S1414-98931997000100003>
- Cloninger, S. C. (2003). *Teorias da personalidade*. Martins Fontes.

Conselho Federal de Psicologia (2000). Relatório final. *WHO Instituto de Pesquisa de Opinião e Mercado*.

Conselho Federal de Psicologia (2019). Resolução nº 18 de 5 de setembro de 2019. <https://atosoficiais.com.br/cfp/resolucao-do-exercicio-profissional-n-18-2019-reconhece-a-avaliacao-psicologica-como-especialidade-da-psicologia-e-altera-a-resolucao-cfp-no-13-de-14-de-setembro-de-2007-que-institui-a-consolidacao-das-resolucoes-relativas-ao-titulo-profissional-de-especialista-em-psicologia?origin=instituicao&q=resolu%C3%A7%C3%A3o%2018>

Conselho Federal de Psicologia (2022). *Quem é o psicólogo brasileiro*. <https://site.cfp.org.br/pesquisa-quem-o-psicologo-brasileiro/>

Cury, B. M. (2013). Reflexões sobre a formação do psicólogo no Brasil: a importância dos estágios curriculares. *Psicologia em Revista*, 19(1), 149-151. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-11682013000100012&lng=pt&tlng=pt

Dancey, C. P., & Reidy, J. (2019). *Estatística sem matemática para psicologia* (7ª Ed.). Tradução técnica: Lori Viali, Penso.

Fernandes, L. F. B., Oliveira, M. S., Rocha, M. M., Monteiro, N. R. O., Pereira, R. F., Silveiras, E. F. M., & Peixoto, A. C. A. (2014). Caracterização demográfica de estagiários em Psicologia no Brasil. *Psicologia Argumento*, 32(79), 19-27, <http://doi:10.7213/psicol..argum.32.s02.AO02>

Ferreira, A. I., Rodrigues, R. I., & Ferreira, P. C. (2015). Career interests of students in psychology specialties degrees: psychometric evidence and correlations with the RIASEC dimensions. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 16(1), 91-111. <https://doi.org/10.1007/s10775-015-9289-3>

- Figueiró, M. T., Souza, J. C., Martins, L. N. R., Leite, L. R. C., Ziliotto, J. M., & Bacha, M. M. (2010). Traços de personalidade de estudantes de Psicologia. *Psicólogo informação*, 14(14), 13-28. <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/PINFOR/article/view/2338/2326>
- Fuller, B. E., Holland, J. L., Johnston, J. A. (1999). The Relation of Profile Elevation in the Self-Directed Search to Personality Variables. *Journal of Career Assessment*, 7(2), 111-123. <http://doi:10.1177/106907279900700202>
- Granado, J. I. F., Santos, A. A. A., Almeida, L. S., Soares, A. P., Guisande, M. A. (2005). Integração acadêmica de estudantes universitários: contributos para a adaptação e validação do QVA-r no Brasil. *Psicologia e Educação*, 12(2), 31-43. <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/12089>.
- Holland, J. L. (1985). *Making Vocational Choices: A Theory of Vocational Personalities & Work Environments* (2ª Ed.). Psychological Assessment Resources.
- Holland, J. L. (1997). *Making Vocational Choices: A Theory of Vocational Personalities & Work Environments* (3ª Ed.). Psychological Assessment Resources.
- Honório, A. C., Ottati, F., & Cunha, F. A. (2019). Avaliação da adaptação ao ensino superior. *Psicologia para América Latina*, (32), 97-105. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-350X2019000200002&lng=pt&tlng=pt
- Hutz, C. S. Nunes, C. H. S. S. Silveira, A. D. Serra, J. Anton, M. & Wieczorek, L. S. (1998). O desenvolvimento de marcadores para a avaliação da personalidade no modelo dos Cinco Grandes Fatores. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 11, 395-409. <https://doi.org/10.1590/S0102-79721998000200015>

- Lamas, K. C. A., Ambiel, R. A. M., Lócio e Silva, B. T. A. O. (2014). Vivências Acadêmicas e Empregabilidade de Universitários em Final de Curso. *Temas em Psicologia*, 22(2), 329-340. <https://doi.org/10.9788/TP2014.2-05>
- Lamas, K. C. A. (2015). *Estudos transversais e longitudinais de um instrumento de interesses profissionais* [Tese de doutorado. Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Psicologia da Universidade São Francisco]. <https://www.usf.edu.br/galeria/getImage/427/8208675191297204.pdf>
- Lamas, K. C. A. (2017). Conceito e Relevância dos Interesses Profissionais no Desenvolvimento de Carreira: Estudo Teórico. *Temas em Psicologia*, 25(2), 703-717. <http://doi: 10.9788/TP2017.2-16Pt>
- Lent, R., Brown, S. D., & Hackett, G. (1994). Toward a Unifying Social Cognitive Theory of Career and Academic Interest, Choice and Performance. *Journal of Vocational Behavior*, 45, 79-122. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=296132&pid=S1677-0471200800030001200023
- Magalhães, M. O., Stralio, M., Keller, M., & Gomes, W. B. (2001). Eu quero ajudar as pessoas: a escolha vocacional da psicologia. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 21(2), 10-27. <http://doi: 10.1590/S1414-98932001000200003>
- Menezes, R. L. C., & Medrado, B. P. (2013). Formação em Psicologia clínica: o estágio supervisionado como atividade potencial de desenvolvimento profissional. *InterScientia*, 1(2), 37-51. <https://periodicos.unipe.br/index.php/interscientia/article/view/34>
- Oliveira, K. L. D., Santos, A. A. A. D., & Inácio, A. M. (2018). Adaptação acadêmica e estilos intelectuais no ensino superior. *Estudos Interdisciplinares em Psicologia*, 9(3), 73-89.

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_isoref&pid=S223664072018000400006&lng=pt&tlng=pt

Pasquali, L. (2003). *Os tipos humanos: a teoria da personalidade*. Vozes

Pereira, F. M., & Pereira Neto, A. P. (2003). O psicólogo no Brasil: notas sobre seu processo de profissionalização. *Psicologia em Estudo*, 8(2), 19-27.
<https://doi.org/10.1590/S1413-73722003000200003>

Pessotti, I. (2004). Notas para uma história da psicologia no Brasil (1988). Em M. A. M. Antunes, (Org.), *História da psicologia no Brasil: primeiros ensaios* (pp. 209-227). Conselho Federal de Psicologia. <https://pt.slideshare.net/felipestephan/jornal-histria-da-psicologia-no-brasil>

Primi, R., Mansão, C.M., Muniz, M. & Nunes, M.F.O. (2010). *Questionário de busca autodirigida: manual técnico da versão brasileira*. Casa do Psicólogo.

Ramos, A. M., Tomaschewski-Barlem, J., Lunardi, V. L., Barlem, E. D., Schmidt, L. G., & Nogario, A. C. (2016). Determinantes da satisfação com a experiência acadêmica entre estudantes de graduação em enfermagem. *Revista Enfermagem Uerj*, 24(4), 187-195.
<http://dx.doi.org/10.12957/reuerj.2016.9555>

Rodrigues, R. I., Ferreira, A. I., & Bártolo-Ribeiro, R. (2013). Construção e desenvolvimento de um questionário de interesses para a psicologia. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación/e Avaliação Psicológica*, 2(36), 99-116.
http://aidep.org/03_ridep/R36/Art.%205.pdf

Rosas, P., Rosas, A., & Xavier, I. B. (1988). Quantos e quem somos. Em Conselho Federal de Psicologia, *Quem é o Psicólogo Brasileiro*.

Rounds, J., & Su, R. (2014). The nature and power of interests. *Current Directions in Psychological Science*, 23(9), 98-103. [http://doi: 10.1177/0963721414522812](http://doi:10.1177/0963721414522812)

- Santeiro, T. V., Rocha, G. M. A., & Araújo, D. S. A. (2013). Implantação de um serviço-escola de psicologia no centro-oeste brasileiro: usuários e atendimentos. *Perspectivas em Psicologia*, 17(2), 65–82.
- Schleich, A. L. R., Polydoro, S. A. J., & Santos, A. A. A. (2006). Escala de satisfação com a experiência acadêmica de estudantes do ensino superior. *Avaliação Psicológica*, 5(1), 11-20. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5115240>
- Silvia, P. J. (2001). Expressed and measured vocational interests: distinctions and definitions. *Journal of Vocational Behavior*, 59(3), 382-393. <http://doi: 10.1006/jvbe.2001.1805>
- Shimada, M., Melo-Silva, L. L., & Taveira, M. D. C. (2016). Vocational interests and personality: a correlational study between BBT-Br and BFP. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 17(1), 31-42. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbop/v17n1/05.pdf>
- Soares, A., Lima, C. A., Santos, G., & Silva, I. (2019). Diferenças de adaptação acadêmica entre estudantes do curso de psicologia. *Psicologia em Pesquisa*, 13(3), 93-118. <http://doi: 10.34019/1982-1247.2019.v13.27231>
- Soares, A. B., Leme, V. B. R., Gomes, G., Penha, A. P., Maia, F. A., Lima, C. A., Almeida, L. S., & Araújo, A. M. (2018). Expectativas acadêmicas de estudantes nos primeiros anos do ensino superior. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 70(1), 206-223.
- Souza, M. A. G. E. S. (2018). *O processo de escolha da abordagem clínica dos acadêmicos de psicologia do Ceulp/Ulbra*. 82 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Psicologia, Centro Universitário Luterano de Palmas, Palmas/TO. <http://repositorio.uportu.pt:8080/handle/11328/2553>
- Souza, M. F., & Souza, R. L. (2012). O processo de escolha da área de atuação pelo graduando de Psicologia. *Revista Kaleidoscópio*, 3, 36-58. www.unilestemg.br/kaleidoscopio/artigos/volume3/processo_de_escolha_da_area.pdf

- Super, D. E., Savickas, M. L., & Super, C. M. (1996). The life span, life-space approach to careers. Em D. Brown & L. Brooks (Eds.), *Career choice and development: Applying contemporary theories to practice* (3^a Ed., pp. 121–178). Jossey-Bass
- Teixeira, M. A. P.; Castro, G. D.; Picolo, L. R. (2007). Adaptação à universidade em estudantes universitários: um estudo correlacional. *Interação em Psicologia, Curitiba, 11*(2), 211-220. <http://dx.doi.org/10.5380/psi.v11i2.7466>
- Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research, 45*, 89-125. [http://doi: 10.3102/00346543045001089](http://doi:10.3102/00346543045001089)
- Watkins, C. E., Savickas, M. L. (1990). Psychodynamic career counseling. Em W. B., Walsh, & S. H., Osipow (Eds.), *Career counseling: Contemporary topics in vocational psychology*. Erlbaum.

Apêndice 1

Questionário de Identificação Sociodemográfica e Acadêmica

- 1) Sexo: () Masculino () Feminino () Prefiro não responder
- 2) Idade:
- 3) Estado civil; Casado/união estável; solteiro; viúvo; divorciado/separado/desquitado
- 4) Estado em que reside: Acre, Alagoas, Amapá, Amazonas, Bahia, Ceará, Espírito Santos, Goiás, Maranhão, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Pará, Paraíba, Paraná, Pernambuco, Piauí, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul, Rondônia, Roraima, Santa Catarina, São Paulo, Sergipe, Tocantins
- 5) Moro em uma cidade: Pequeno porte – menos de 100 mil habitantes
Médio porte – de 100 mil a 500 mil habitantes
Grande porte – mais de 500 mil habitantes
Moro na capital do Estado / região metropolitana
- 6) Você exerce atividade profissional na área da Psicologia? Sim / Não, trabalho em outra área / Não exerço atividade profissional
- 7) Informe sua faixa pessoal de rendimentos mensais:
Não possui renda
Até R\$1100,00
R\$ 1.101,00 - R\$ 2.200,00
R\$ 2.201,00 - R\$ 3.300,00
R\$ 3.301,00 - R\$ 4.400,00
R\$ 4.401,00 - R\$ 5.500,00
R\$ 5.501,00 - R\$ 6.600,00
Acima de R\$ 6.601,00
- 8) Você está cursando Psicologia? Sim/Não
- 9) Você estufa em uma universidade: Pública / Privada
- 10) Em qual semestre você está? 1º, 2º, 3º, 4º, 5º, 6º, 7º, 8º, 9º, 10º
- 11) Em qual o período que você estuda? Matutino / Noturno / Integral
- 12) Você está realizando estágio clínico em psicoterapia neste semestre? (Considere estágio clínico em psicoterapia aquele em que você realiza intervenções psicoterápicas em alguma abordagem teórica. Nesta pergunta exclui-se o estágio de avaliação em psicodiagnóstico) Sim/Não
- 13) No seu curso, o estágio profissionalizante na área clínica é obrigatório? (Considere estágio clínico em psicoterapia aquele em que você realiza intervenções psicoterápicas em alguma abordagem teórica. Nesta pergunta exclui-se o estágio de avaliação em psicodiagnóstico) Sim/Não

14) Considerando a pandemia, a escolha pela área clínica:

- passou a ser uma opção
- teria desistido dela, se pudesse
- não alterou minha escolha
- optei por adiar a escolha pelo estágio clínico pelo máximo de tempo que for possível

15) A clínica de Psicologia localiza-se dentro do próprio campus ou próximo a ele?
Sim/Não

16) Você já tem alguma graduação concluída? Sim/Não

17) Escolha a alternativa que mais representa seu interesse pela área clínica em Psicologia:

- compreender meus problemas pessoais e de minha família
- a profissão de psicólogo clínico oferece status social
- pela remuneração financeira satisfatória
- para ajudar as pessoas a superarem sofrimentos
- para entender o comportamento humano
- por não ter condições de estagiar em outra área
- não me interessa pela área clínica
- outros

18) Em relação às áreas da Psicologia, qual é a que você mais se interessa?

Organizacional

Docência e Pesquisa

Esporte

Jurídica

Social

Educacional

Saúde

Avaliação Psicológica

Clínica

Neuropsicologia

Trânsito

Outro _____.

Apêndice 2

Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) – (maiores de 18 anos)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO (TCLE) (1ª via)

Interesse do estudante de Psicologia pela área clínica e adaptação acadêmica

Ao aceitar este termo, declaro ter 18 anos ou mais e dou meu consentimento livre e esclarecido para participar do estudo como voluntário(a) do projeto de pesquisa citado acima, sob a responsabilidade da pesquisadora Sanny Padovani do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia da Universidade São Francisco, sob orientação do Prof. Dr. Rodolfo Augusto Matteo Ambiel. Aceitando este Termo de Consentimento, declaro estar ciente que:

Assinando este Termo de Consentimento estou ciente de que:

A pesquisa tem como um dos objetivos investigar a relação entre os interesses (expressos e inventariados) de estagiários de Psicologia clínica quanto às áreas de atuação do psicólogo e com os fatores da adaptação acadêmica. A autora acredita que compreender o interesse pela área clínica por estagiários de Psicologia e os fatores relacionados a essa escolha pode contribuir com a formação de psicólogos clínicos nos cursos de graduação em Psicologia.

Durante o estudo serão aplicados um questionário sociodemográfico, a Escala de Interesses por Áreas da Psicologia e o Questionário de Adaptação ao Ensino Superior, o BFI-2 e o 18Rest-2, com duração aproximada de 30 minutos;

Obtive todas as informações necessárias para poder decidir conscientemente sobre minha participação na pesquisa referida;

A resposta a estes instrumentos não causa riscos conhecidos à minha saúde física e mental, porém podem vir a causar algum desconforto mental;

Estou livre para interromper a qualquer momento minha participação na pesquisa, o que não me causará nenhum prejuízo;

Meus dados pessoais serão mantidos em sigilo e os resultados gerais obtidos na pesquisa serão utilizados para alcançar os objetivos do trabalho exposto acima, incluída sua publicação na literatura científica especializada;

Poderei contatar o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade São Francisco, situado à Av. São Francisco de Assis, nº 218, cidade Universitária, CEP: 12916-900, Bragança Paulista/São Paulo, para apresentar recursos ou reclamações em relação à pesquisa pelo telefone: (11) 24548981; e e-mail: comitê.etica@saofrancisco.edu.br;

Poderei entrar em contato com a responsável pelo estudo, Sanny Padovani, sempre que julgar necessário pelo e-mail sannypadovani@hotmail.com, ou telefone (19)99696.4067.

Declaro ter 18 anos ou mais de idade e desejo participar da pesquisa.

Não tenho 18 anos ou mais de idade ou não desejo participar da pesquisa

Anexo 1

Escala de Interesses por Áreas da Psicologia

A seguir, você encontrará algumas atividades que os psicólogos podem exercer profissionalmente. Leia atentamente cada uma e marque quanto você gosta ou gostaria de exercer cada atividade (lembrando que você poderá marcar qualquer uma das opções):

Detesto/detestaria exercer essa atividade	Não gosto/não gostaria de exercer essa atividade	Imparcial/neutro(a) a esta atividade	Gosto/gostaria de exercer essa atividade	Adoro/adoraria exercer essa atividade
1	2	3	4	5

1) Atuar na compreensão da construção social da subjetividade dos sujeitos	1	2	3	4	5
2) Realizar atendimentos psicoterapêuticos em consultórios ou clínicas particulares	1	2	3	4	5
3) Auxiliar nos processos de ensino-aprendizagem	1	2	3	4	5
4) Elaborar e implementar treinamentos de habilidades profissionais	1	2	3	4	5
5) Atuar junto a pacientes terminais hospitalizados	1	2	3	4	5
6) Atuar com indivíduos em situação de processos judiciais	1	2	3	4	5
7) Escrever relatos e artigos científicos	1	2	3	4	5
8) Colaborar para a compreensão e transformação das relações inter e intrapessoais que ocorrem nos ambientes esportivos	1	2	3	4	5
9) Conhecer e aplicar diversos testes psicológicos	1	2	3	4	5
10) Compreender as relações do funcionamento cerebral com o comportamento	1	2	3	4	5
11) Participar de equipes multiprofissionais no planejamento e realização das políticas de segurança para o trânsito	1	2	3	4	5
12) Realizar pesquisas no âmbito social e comunitário	1	2	3	4	5
13) Supervisionar outros psicólogos clínicos	1	2	3	4	5
14) Facilitar o desenvolvimento e integração de alunos no âmbito escolar	1	2	3	4	5
15) Responsabilizar-se em melhorar as condições de trabalho na organização	1	2	3	4	5
16) Ajudar pessoas que sofreram de algum tipo de acidente	1	2	3	4	5
17) Colaborar na formulação de políticas penais	1	2	3	4	5
18) Elaborar problemas de pesquisa e hipóteses	1	2	3	4	5
19) Realizar atendimentos com o intuito de preparar o atleta para o desempenho da atividade	1	2	3	4	5
20) Realizar avaliações para se chegar a um psicodiagnóstico	1	2	3	4	5
21) Desenvolver jogos e atividades para avaliação, prevenção e reabilitação neuropsicológica	1	2	3	4	5
22) Analisar os diferentes fatores envolvidos em acidentes de trânsito	1	2	3	4	5
23) Atuar na atenção a grupos em situação de vulnerabilidade em centros comunitários	1	2	3	4	5
24) Intervir nos fenômenos psicológicos do indivíduo	1	2	3	4	5
25) Trabalhar com crianças com dificuldade e/ou atrasos no desenvolvimento global	1	2	3	4	5
26) Compreender o significado subjetivo atribuído pelos funcionários ao trabalho exercido	1	2	3	4	5
27) Atender pessoas que passaram por um grande desastre	1	2	3	4	5

28) Fazer a avaliação de detentos em liberdade condicional	1	2	3	4	5
29) Ministras aulas sobre conteúdos específicos	1	2	3	4	5
30) Ajudar atletas, técnicos e comissões técnicas a alcançarem um nível ótimo de saúde mental	1	2	3	4	5
31) Redigir documentos relatando resultados de procedimentos de avaliação	1	2	3	4	5
32) Elaborar um plano de tratamento para reabilitação neuropsicológica do paciente	1	2	3	4	5
33) Atuar como perito em exames de habilitação, reabilitação ou readaptação profissional do motorista	1	2	3	4	5
34) Planejar, avaliar e executar políticas públicas e programas comunitários	1	2	3	4	5
35) Atender a pacientes/clientes com base em uma abordagem teórica específica	1	2	3	4	5
36) Analisar e intervir no clima educacional	1	2	3	4	5
37) Trabalhar com as relações entre os sujeitos existentes no ambiente de trabalho	1	2	3	4	5
38) Auxiliar na preparação de pacientes para entrada, permanência e alta hospitalar	1	2	3	4	5
39) Promover atividades que os internos possam realizar em estabelecimentos penais	1	2	3	4	5
40) Orientar trabalhos de alunos de iniciação científica, mestrado e doutorado	1	2	3	4	5
41) Colaborar para a adesão e participação da população em geral em programas de atividades físicas	1	2	3	4	5
42) Saber selecionar adequadamente instrumentos para diferentes situações de avaliação	1	2	3	4	5
43) Realizar avaliação das funções neuropsicológicas	1	2	3	4	5
44) Avaliar capacidades, habilidades e aptidões de candidatos à carteira de motorista	1	2	3	4	5
45) Mediar as intervenções de equipes multiprofissionais nos contextos comunitários	1	2	3	4	5
46) Utilizar diversas técnicas para melhorar a eficiência das práticas psicoterapêuticas	1	2	3	4	5
47) Atuar preventivamente nas creches, escolas e escolas especiais	1	2	3	4	5
48) Selecionar funcionários para um novo emprego	1	2	3	4	5
49) Assistir o paciente, sua família e a equipe de saúde dentro de uma unidade de saúde	1	2	3	4	5
50) Auxiliar na avaliação e orientação em audiências de conciliação	1	2	3	4	5
51) Dar pareceres de manuscritos para as revistas científicas da área	1	2	3	4	5
52) Desenvolver ações para a melhoria das capacidades psíquicas individuais voltadas para otimizar o rendimento de atletas de alto rendimento	1	2	3	4	5
53) Possibilitar a tomada de decisão a partir de avaliações	1	2	3	4	5
54) Realizar trabalhos de investigação clínica utilizando testes e exercícios neuropsicológicos	1	2	3	4	5
55) Elaborar e implantar programas de saúde, educação e segurança do trânsito	1	2	3	4	5

Anexo 2**QAES & Questionário de Adaptação ao Ensino Superior**

Alexandra M. Araújo, Acácia Angeli dos Santos, Joaquim Armando Ferreira, Ana Paula Noronha, Cristian Zanon, & Leandro S. Almeida, 2015
Universidade Portucalese, Universidade do Minho, Universidade de Coimbra, Portugal & Universidade São Francisco, SP, Brasil

Nome do aluno: _____ idade: _____ Sexo: M F _____ Estado civil: _____

Curso: _____ A Universidade que frequenta foi primeira opção? Sim Não O Curso foi primeira opção? Sim Não

É a 1ª vez que está inscrito/a no Ensino Superior? Sim Não Atualmente encontra-se: Só a estudar A estudar e trabalhar _____

Na sua família (pais, irmãos) alguém frequentou o Ensino Superior? Sim Não

Se sim, por favor indique quem: _____

Instruções:

Este questionário pretende avaliar as suas vivências, opiniões e sentimentos em relação à sua adaptação académica no Ensino Superior. Indique, para cada um dos itens, o seu grau de acordo, selecionando uma das opções, que variam entre 1 (Discordo totalmente) e 5 (Concordo totalmente). Não existem respostas certas ou erradas. As suas respostas são confidenciais e o tratamento dos resultados garantirá o seu anonimato.

	Discordo totalmente	Discordo	Não discordo, nem concordo	Concordo	Concordo totalmente
1. As salas e os espaços físicos da minha Universidade agradam-me.	1	2	3	4	5
2. Mesmo que tenha pontos de vista diferentes, dou-me bem com o grupo de amigos que fiz nesta Universidade.	1	2	3	4	5
3. Consigo fazer boas anotações nas aulas.	1	2	3	4	5
4. Nos últimos tempos na Universidade sinto-me mais irritável do que o habitual.	1	2	3	4	5
5. Estou no curso superior com que sempre sonhei.	1	2	3	4	5
6. Identifico-me com a minha Universidade (por ex., valores, regras).	1	2	3	4	5
7. Sinto-me bastante próximo/a do grupo de amigos que fiz nesta Universidade.	1	2	3	4	5
8. Tenho em dia os trabalhos, as matérias ou os exercícios das várias disciplinas.	1	2	3	4	5
9. Nas últimas semanas tenho tido pensamentos sobre mim próprio/a que me deixam triste.	1	2	3	4	5
10. Acredito que me posso realizar profissionalmente na área do curso que escolhi.	1	2	3	4	5
11. Gosto do ambiente intelectual (por ex., palestras, debates, exposições) que se vive na minha Universidade.	1	2	3	4	5
12. Sinto-me satisfeito/a com os amigos que fiz nesta Universidade.	1	2	3	4	5
13. Tenho a preocupação de me avaliar e perceber porque me correm bem ou mal as aprendizagens.	1	2	3	4	5
14. Ultimamente tenho-me sentido desorientado/a e confuso/a.	1	2	3	4	5
15. Sinto que estou num curso que corresponde aos meus interesses e capacidades.	1	2	3	4	5
16. Tenho bons professores na minha Universidade.	1	2	3	4	5
17. Sinto-me integrado/a no grupo de colegas que frequenta as mesmas aulas que eu.	1	2	3	4	5
18. Planejo diariamente as minhas atividades de estudo.	1	2	3	4	5
19. Nas últimas semanas tenho-me sentido ansioso/a.	1	2	3	4	5
20. Penso que estou a ter uma boa preparação para a vida profissional que desejo no futuro.	1	2	3	4	5
21. Sempre que preciso de resolver um problema burocrático ou administrativo, sei que serei bem atendido/a na minha Universidade.	1	2	3	4	5
22. Faço amigos com facilidade nesta Universidade.	1	2	3	4	5
23. Sou capaz de me concentrar nas tarefas de estudo o tempo necessário.	1	2	3	4	5
24. Ultimamente tenho-me sentido triste ou abatido/a.	1	2	3	4	5
25. Sinto que com este curso poderei atingir os meus objetivos.	1	2	3	4	5
26. Estou satisfeito/a com as atividades extracurriculares (por ex., culturais, desportivas) disponíveis na minha Universidade.	1	2	3	4	5

27. Costumo ter companhia nos momentos livres (por ex., almoço, intervalos) na Universidade.	1	2	3	4	5
28. Depois das aulas, organizo e sistematizo a informação para estudar melhor.	1	2	3	4	5
29. Ultimamente sinto-me pouco confiante nas minhas capacidades.	1	2	3	4	5
30. Estou certo/a que este é o melhor curso para mim.	1	2	3	4	5
31. A minha Universidade tem bons espaços para estar nos intervalos entre as aulas.	1	2	3	4	5
32. Nesta Universidade, tenho um grupo de amigos a quem posso recorrer sempre que necessitar.	1	2	3	4	5
33. Esforço-me no estudo, porque estou determinado/a em conseguir bons resultados.	1	2	3	4	5
34. Ultimamente há situações em que me sinto a perder o controle.	1	2	3	4	5
35. Mesmo que pudesse não mudaria de curso.	1	2	3	4	5
36. Estou satisfeito/a com os espaços de apoio à aprendizagem existentes na minha Universidade (por ex., biblioteca, sala de computadores, salas de estudo).	1	2	3	4	5
37. Para mim é fácil estabelecer boas relações com os meus colegas de curso.	1	2	3	4	5
38. Mesmo perante alguma dificuldade, não desisto de entender um assunto ou de realizar um exercício.	1	2	3	4	5
39. Nas últimas semanas tenho-me sentido sem energia e mais cansado/a.	1	2	3	4	5
40. Estou certo/a da importância que o meu curso terá na minha vida no futuro.	1	2	3	4	5

Anexo 3

Big Five Inventory

Abaixo apresentamos algumas características pessoais que podem ou não ter a ver com você. Por favor, escolha um dos números, na escala abaixo, que melhor indique sua opinião em relação a você mesmo, e assinale o número ao lado de cada afirmação. Vale ressaltar que não existem respostas certas ou erradas.

1	2	3	4	5
Nada	Pouco	Moderadamente	Muito	Totalmente
Não tem nada a ver comigo	Tem um pouco a ver comigo	As vezes tem e as vezes não tem a ver comigo	Tem muito a ver comigo	Tem tudo a ver comigo

Itens	1 – Nada	2 – Pouco	3 – Moderadamente	4 – Muito	5 - Totalmente	1	2	3	4	5
1	Sou extrovertido, sociável					0	0	0	0	0
2	Me importo com os outros e tento ajudá-los quando precisam de mim					0	0	0	0	0
3	Costumo ser desorganizado					0	0	0	0	0
4	Sou calmo, e controlo bem meu estresse					0	0	0	0	0
5	Tenho poucos interesses artísticos					0	0	0	0	0
6	Falo sobre minha opinião, mesmo que seja diferente das outras pessoas					0	0	0	0	0
7	Trato as pessoas com respeito					0	0	0	0	0
8	Costumo ser preguiçoso					0	0	0	0	0
9	Mantenho meu otimismo mesmo depois de uma experiência ruim					0	0	0	0	0
10	Tenho curiosidade sobre muitos assuntos diferentes					0	0	0	0	0
11	Raramente sinto-me empolgado ou com muitas expectativas sobre algo					0	0	0	0	0
12	Costumo achar defeitos nos outros					0	0	0	0	0
13	Sou responsável, faço minha parte do trabalho					0	0	0	0	0
14	Meu humor varia com muita rapidez, facilmente fico mal-humorado					0	0	0	0	0
15	Sou inventivo, descubro maneiras mais espertas de fazer as coisas					0	0	0	0	0
16	Costumo ser quieto					0	0	0	0	0
17	Pouco me importo com os outros					0	0	0	0	0
18	Sou organizado, gosto de manter as coisas em ordem					0	0	0	0	0
19	Sou meio tenso					0	0	0	0	0
20	Admiro a arte, música ou literatura					0	0	0	0	0
21	Assumo com facilidade a posição de liderança, de poder					0	0	0	0	0

Itens	1 – Nada	2 – Pouco	3 – Moderadamente	4 – Muito	5 - Totalmente	1	2	3	4	5
22	Costumo contestar as pessoas					0	0	0	0	0
23	Tenho dificuldade para começar as tarefas					0	0	0	0	0
24	Sinto-me confiante, satisfeito com quem eu sou					0	0	0	0	0
25	Evito discussões intelectuais e filosóficas					0	0	0	0	0
26	Sou menos ativo do que outras pessoas					0	0	0	0	0
27	Tenho a tendência de perdoar as pessoas					0	0	0	0	0
28	Sou meio desleixado, não tenho cuidado na hora de fazer as coisas					0	0	0	0	0
29	Sou emocionalmente estável, dificilmente fico irritado					0	0	0	0	0
30	Tenho pouca criatividade					0	0	0	0	0
31	Sou tímido, inibido					0	0	0	0	0
32	Me preocupo com os outros e gosto de ajudá-los					0	0	0	0	0
33	Mantenho as coisas limpas e arrumadas					0	0	0	0	0
34	Eu me preocupo demais com tudo					0	0	0	0	0
35	Dou valor à arte e à beleza					0	0	0	0	0
36	Acho difícil influenciar as pessoas					0	0	0	0	0
37	Às vezes, sou mal-educado com os outros					0	0	0	0	0
38	Faço as tarefas bem e sem desperdício de tempo					0	0	0	0	0
39	Com frequência, sinto-me triste					0	0	0	0	0
40	Gosto de pensar profundamente sobre as coisas					0	0	0	0	0
41	Sou cheio de energia					0	0	0	0	0
42	Costumo duvidar das "boas intenções" dos outros					0	0	0	0	0
43	Sou uma pessoa comprometida, os outros podem contar comigo					0	0	0	0	0
44	Consigo controlar minhas emoções					0	0	0	0	0
45	Tenho dificuldade para imaginar coisas novas					0	0	0	0	0
46	Sou falante					0	0	0	0	0
47	Posso ser indiferente, frio e distante dos outros					0	0	0	0	0
48	Deixo as coisas bagunçadas, sem limpar					0	0	0	0	0
49	Dificilmente me sinto nervoso ou com medo					0	0	0	0	0
50	Acho chato teatro e poesia					0	0	0	0	0
51	Prefiro que os outros tomem as decisões					0	0	0	0	0

Itens	1 – Nada	2 – Pouco	3 – Moderadamente	4 – Muito	5 - Totalmente	1	2	3	4	5
52	Sou educado e gentil com as pessoas					0	0	0	0	0
53	Sou persistente, me dedico às tarefas até que estejam terminadas					0	0	0	0	0
54	Com frequência sinto-me deprimido, triste					0	0	0	0	0
55	Tenho pouco interesse por ideias abstratas					0	0	0	0	0
56	Demonstro muito entusiasmo					0	0	0	0	0
57	Acredito na bondade das pessoas					0	0	0	0	0
58	Às vezes, comporto-me de forma irresponsável					0	0	0	0	0
59	Sou nervoso, fico irritado com facilidade					0	0	0	0	0
60	Sou original, tenho ideias novas					0	0	0	0	0

Anexo 4

18REST-2

Nesta escala você encontrará uma lista com várias atividades profissionais. Marque o quanto você gosta ou gostaria de fazer cada uma delas no seu dia-a-dia profissional de acordo com a numeração abaixo:

- 1 = Não gosto / Não gostaria fortemente
 2 = Não gosto / Não gostaria
 3 = Não sei / Tenho dúvidas se gosto ou gostaria
 4 = Gosto / Gostaria
 5 = Gosto / Gostaria muito

1. Operar máquinas para usinagem de peças.	1	2	3	4	5
2. Fazer análises e experimentos em laboratórios.	1	2	3	4	5
3. Cantar em um coral.	1	2	3	4	5
4. Estar disponível para ajudar as pessoas.	1	2	3	4	5
5. Negociar com clientes.	1	2	3	4	5
6. Arquivar documentos e notas importantes.	1	2	3	4	5
7. Executar manutenções em máquinas e equipamentos.	1	2	3	4	5
8. Explicar fenômenos físicos da natureza.	1	2	3	4	5
9. Apresentar números artísticos para uma plateia.	1	2	3	4	5
10. Oferecer orientação às pessoas, grupos ou população sobre saúde e bem-estar.	1	2	3	4	5
11. Comercializar produtos e serviços.	1	2	3	4	5
12. Fazer a contabilidade de uma empresa.	1	2	3	4	5
13. Projetar o sistema elétrico de uma casa.	1	2	3	4	5
14. Ler artigos e livros científicos.	1	2	3	4	5
15. Participar da criação de cenários teatrais.	1	2	3	4	5
16. Prestar serviços sociais em comunidades e bairros.	1	2	3	4	5
17. Convencer pessoas a comprar um produto.	1	2	3	4	5
18. Inserir informações em uma base de dados.	1	2	3	4	5