

**Luiz Manoel de Paiva Junior**



**AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA: A FORMAÇÃO PROFISSIONAL PELA  
PERSPECTIVA DE DOCENTES E ESTUDANTES**

**Apoio:**



CAMPINAS

2021

**LUIZ MANOEL DE PAIVA JUNIOR**

**AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA: A FORMAÇÃO PROFISSIONAL PELA  
PERSPECTIVA DE DOCENTES E ESTUDANTES**

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

ORIENTADORA: PROF<sup>a</sup> DRA. ANNA  
ELISA DE VILLEMOR-AMARAL.

CAMPINAS

2021

157.93  
P168a

Paiva Junior, Luiz Manoel de.  
Avaliação psicológica: a formação profissional pela perspectiva de docentes e estudantes / Luiz Manoel de Paiva Junior – Campinas, 2021.  
78 p.

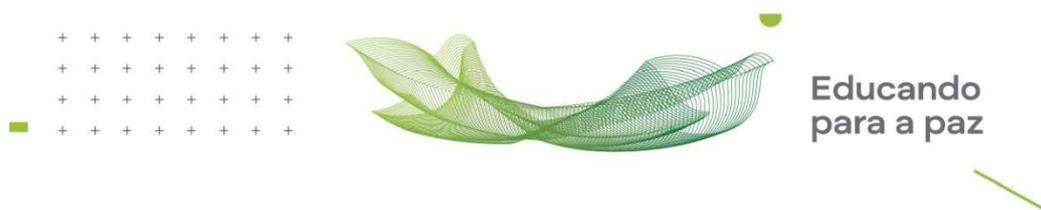
Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia da Universidade São Francisco.  
Orientação de: Anna Elisa de Villemor-Amaral.

1. Avaliação psicológica. 2. Avaliação psicológica clínica.  
3. Graduação. 4. Psicologia. I. Villemor-Amaral, Anna Elisa de.  
II. Título.

UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU *EM PSICOLOGIA*

*MESTRADO*



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM PSICOLOGIA

Luiz Manoel de Paiva Junior defendeu a dissertação “**AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA: A FORMAÇÃO PROFISSIONAL PELA PERSPECTIVA DE DOCENTES E ESTUDANTES**” **aprovado** pelo Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Psicologia da Universidade São Francisco em 13 de julho de 2021 pela Banca Examinadora constituída por:

Profa. Dra. Anna Elisa de Villemor-Amaral  
Orientadora e Presidente

Prof. Dr. Andrés Eduardo Aguirre Antúnez  
Examinador

Prof. Dr. Rodolfo Augusto Matteo Ambiel  
Examinador

## Agradecimentos

Gostaria de iniciar essa parte agradecendo aos meus pais, que desde a infância me incentivaram nos estudos e proveram as melhores condições possíveis para que eu realizasse essa atividade privilegiada. Agradeço profundamente ao meu pai Luiz, que não pôde ver a conclusão dessa etapa em minha vida, mas que fez seu melhor para que eu chegasse até aqui. Agradeço minha mãe Dionice, pelo apoio incondicional e por me prover amor, afeto e livros, que sempre estiveram presentes desde minha infância.

Outra pessoa muito importante nessa conquista foi minha namorada, Giselle que me apoiou durante toda a jornada da melhor forma que pôde, por isso demonstro minha gratidão aqui. Agradeço ao meu gato, Sigmund, por cuidar da minha saúde mental e ser um acompanhante terapêutico nos momentos dos estudos, me ajudando a lidar com a ansiedade proveniente de produzir uma pesquisa científica.

Agradeço minha orientadora, prof.<sup>a</sup> Anna Elisa de Villemor-Amaral por ter me guiado pelo caminho do conhecimento e por toda amorosidade e paciência ofertadas durante a produção dessa pesquisa, deixo aqui minha profunda gratidão. Agradeço também as professoras Regina, Andréa e Mapi, que me inspiraram e incentivaram no percorrer do conhecimento científico e com a amizade e afeto que são fonte inspiradora na minha jornada pela Psicologia.

Aos queridos amigos que tive a oportunidade de conhecer no programa da pós-graduação da Universidade São Francisco em especial, Mayara, Juliana e Beatriz, pelo apoio que foram essenciais para a produção dessa pesquisa. Aos amigos e amigas da disciplina de seminários, Gisele, Gustavo, Losiley, Jennifer, Débora, Leticia e as duas Tatianas, deixo aqui minha profunda gratidão por conhecê-los(as) e ter tido a oportunidade de aprender com vocês.

Aos membros do LAPSAM, meu profundo obrigado, em especial para Leilane, Gabriel e Ruam, assim como outros já citados, por me receberem de braços abertos no grupo e serem fonte de boas conversas e aprendizados. Agradeço também todas as pessoas que fazem parte da pós-graduação da São Francisco, por serem um exemplo de compromisso com a ciência. Por fim, agradeço à todas as pessoas que contribuíram respondendo essa pesquisa diretamente ou indiretamente e aos pesquisadores que vieram antes de mim, por iniciarem a construção do conhecimento científico que foi utilizado nesta pesquisa.

*“A verdadeira medida de um homem não é sua inteligência ou quão alto ele sobe neste sistema esquisito. Não, a verdadeira medida de um homem é esta: com que rapidez ele consegue responder às necessidades dos outros e o quanto de si mesmo ele consegue dar”. – Philip K. Dick*

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Paiva Junior, L. M. (2021). *Avaliação Psicológica: A formação profissional pela perspectiva de docentes e estudantes*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* da Universidade São Francisco (USF) – Campinas.

### **Resumo**

A Avaliação Psicológica é a única prática exclusiva do psicólogo no Brasil, e ao longo dos anos de seu desenvolvimento, passou por dificuldades e avanços junto com a evolução da Psicologia. No Brasil, estudos foram desenvolvidos a respeito dos problemas apresentados pela prática e ensino da Avaliação Psicológica como, por exemplo, falta de preparo dos profissionais, faltas éticas e carga horário de ensino insuficiente na graduação. Levando isso em consideração, a presente dissertação teve como objetivo compreender as concepções que os professores que lecionam disciplinas de Avaliação Psicológica e Psicologia Clínica, bem como o aluno de último ano da graduação, tem sobre Avaliação Psicológica nos cursos de graduação de Psicologia, por meio de questionários disponibilizados na internet. O levantamento foi realizado com 107 participantes, estudantes de último ano (N=76) e docentes (N=31) de instituições de nível superior do estado de São Paulo. Foram realizadas análises quantitativas e qualitativas dos dados, com o intuito de compreender as percepções desse público sobre a formação em Avaliação Psicológica. O estudo demonstrou que existem problemas que ainda perduram no ensino do campo. Os dados apontaram para uma formação mais adequada do que em períodos passados, mas que ainda apresenta problemas no que tange a carga horária no ensino e uma compreensão incompleta das possibilidades da Avaliação Psicológica.

Palavras-Chave: Avaliação Psicológica; Avaliação Psicológica Clínica; Graduação; Psicologia.

Paiva Junior, L.M. (2021). Psychological Assessment: Professional training from the perspective of teachers and students. Master's Thesis. Post-Graduate Studies in Psychology, University San Francisco, Campinas, São Paulo.

### **Abstract**

Psychological Assessment is the only practice exclusive to psychologists in Brazil, and over the years of its development, it has gone through difficulties and advances along with the evolution of Psychology. In Brazil, studies were carried out regarding the problems presented by the practice and teaching of Psychological Assessment, such as, for example, lack of preparation of professionals, ethical faults and insufficient teaching hours in undergraduate courses. Taking this into account, this dissertation aimed to understand the conceptions that teachers who teach Psychological Assessment and Clinical Psychology disciplines, as well as the last-year undergraduate student, have about Psychological Assessment in Psychology undergraduate courses, through of questionnaires available on the internet. The survey was carried out with 107 participants, senior students (N=76) and professors (N=31) from higher education institutions in the state of São Paulo. Quantitative and qualitative data analyzes were carried out, in order to understand the perceptions of this public about training in Psychological Assessment. The study showed that there are problems that still persist in teaching in the field. The data pointed to a more adequate formation than in past periods, but that still presents problems regarding the teaching hours and an incomplete understanding of the possibilities of Psychological Assessment.

**Keywords:** Psychological Assessment; Clinical Psychological Assessment; University graduate; Psychology.

## Sumário

LISTA DE FIGURAS.....	xi
LISTA DE TABELAS.....	xii
LISTA DE ANEXOS.....	xiii
APRESENTAÇÃO .....	14
1. INTRODUÇÃO .....	15
1.1. UM BREVE HISTÓRICO DA AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA NO BRASIL .....	15
1.2. MÉTODOS E INSTRUMENTOS EM AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA CLÍNICA .....	20
1.3. OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO EM AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA NO BRASIL .....	29
2. OBJETIVO.....	36
3. MÉTODO.....	37
3.1 PARTICIPANTES.....	37
3.2 INSTRUMENTOS.....	37
3.3 PROCEDIMENTOS .....	39
3.4 ANÁLISE DE DADOS.....	39
4. RESULTADOS.....	41
4.1 ANÁLISE QUANTITATIVA .....	41
4.1.1. ANÁLISE DOS DADOS QUANTITATIVOS DOS DOCENTES.....	42
4.1.2. ANÁLISE DOS DADOS QUANTITATIVOS DOS ESTUDANTES.....	45
4.1.3. ANÁLISE DO QCAP DOS ESTUDANTES E DOCENTES.....	52
4.2 ANÁLISE QUALITATIVA .....	56
4.2.1. ANÁLISE TEMÁTICA DOS ESTUDANTES.....	56
4.2.2. ANÁLISE TEMÁTICA DOS DOCENTES.....	60
5. DISCUSSÃO.....	71
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	77
REFERÊNCIAS .....	79
ANEXOS.....	86

## Lista de Figuras

Figura 1 - Testes psicológicos mais utilizados pelos docentes.....	42
Figura 2 - Testes psicológicos citados entre os mais usados em estágios.....	46
Figura 3 - Processos de AP realizados em estágios.....	47
Figura 4 - Áreas de realização de processos de AP em porcentagem.....	48
Figura 5 - Objetivos mais importantes para a AP.....	49
Figura 6 - Objetivos mais importantes na APC.....	50

**Lista de Tabelas**

Tabela 1 - Testes mais ensinados e mais enfatizados.....	43
Tabela 2 - Relação de testes aprendidos, enfatizados e habilitados.....	51
Tabela 3 - Média das questões de importância e domínio do grupo dos estudantes .....	54
Tabela 4 - Média das questões de importância e domínio do grupo dos docentes.....	55

**Lista de Anexos**

Anexo A - Questionário de Identificação (Versão Docente).....	86
Anexo B - Questionário de Identificação (Versão Estudante) .....	87
Anexo C - Questionário sobre Avaliação psicológica/Docente.....	88
Anexo D - Questionário sobre Avaliação psicológica/Estudante.....	90
Anexo E - Questionário de Competências para Avaliação psicológica (QCAP) (Noronha, Nunes & Ambiel, 2007b).....	92
Anexo F - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (1ª via).....	93

## **Apresentação**

A Avaliação Psicológica (AP) é a única prática exclusiva e regulamentada para o psicólogo no Brasil. A história da Avaliação está diretamente ligada ao estabelecimento da profissão no país, sendo um dos alicerces da prática profissional.

Ao longo dos anos no desenvolvimento da prática de AP no país, o campo foi alvo de críticas em relação à qualidade e adaptação dos testes psicológicos para a cultura brasileira, uma formação incompleta nos cursos de Psicologia e problemas éticos relacionados com os testes e procedimentos de AP. Wechsler, Hutz e Primi (2019) destacam na última década a AP no Brasil teve grande desenvolvimento, porém, ainda são necessárias melhorias para alcançar os níveis de países desenvolvidos, principalmente quanto a formação dos psicólogos, docentes e pesquisadores na AP.

O objetivo dessa pesquisa é o de compreender, através de um levantamento de informações, como os docentes e estudantes do último ano de Psicologia de Instituições de Ensino Superior do estado de São Paulo, percebem o ensino da AP atualmente, além de, analisar suas percepções a respeito das possibilidades da avaliação no contexto clínico. Tal levantamento se fez necessário, tendo em vista, que a AP ainda precisa continuar seu desenvolvimento, por meio da produção de pesquisas a respeito de como estão sendo formados os profissionais, possibilitando reflexões a respeito de quais melhorias podem ser feitas, assim como, constatar quais problemas foram solucionados ao longo dos anos.

## **1. Introdução**

### **1.1. Um breve histórico da AP no Brasil**

A profissão de Psicólogo foi oficialmente estabelecida e regulamentada no Brasil a partir da lei nº 4112/62, com o objetivo de oferecer diretrizes de formação e atuação da profissão no país. O artigo 13º da lei institui como função privativa do psicólogo a prática da Avaliação Psicológica (CFP, 2010). Com base nisso, é possível pressupor que todo profissional brasileiro em sua formação, deveria ser plenamente capacitado para a realização de processos de AP, porém parece não ser esta a realidade, conforme se verá ao longo desta introdução.

De acordo com a definição do Conselho Federal de Psicologia (2010), a AP é um processo técnico estruturado, com tempo delimitado que possui como objetivo produzir/extrair determinadas informações sobre o sujeito avaliado, voltado para finalidades específicas. Essa prática pode ser aplicada para diversos fins, sendo eles: a produção de diagnóstico psicológico; orientação e seleção profissional; detecção de problemas de adaptação; orientação psicopedagógica, entre outros dependendo da demanda.

A prática de processos de AP permeia todos os campos de atuação dos psicólogos, pois toda atuação necessita, em algum grau, ainda que de maneira não estruturada, de uma avaliação dos fenômenos que demandam a intervenção do profissional. Além de ser a única atividade exclusiva do psicólogo, sua prática exige o domínio de uma gama de conhecimentos e técnicas com embasamento científico para sua execução. Comumente, o profissional em formação de Psicologia, entra em contato com a AP por meio de conhecimentos adquiridos durante a graduação e nos estágios que permitem uma integração desses conhecimentos (Nunes et al, 2012).

A partir disso, a história da AP no Brasil pode ser resgatada antes mesmo do estabelecimento da profissão no país, pois os testes psicológicos já eram difundidos no cenário

nacional (Bueno & Ricarte, 2017). Isto porque, a Psicologia no Brasil começou a ser estabelecida no século passado, a partir da década de 20 e 30 e os primeiros estudos da área datam da metade do século XIX, pois a ciência psicológica começou a ser difundida nos cursos de medicina, assim como o uso dos seus métodos e instrumentos psicológicos (Alchieri & Cruz, 2003).

Alchieri e Cruz (2003) dividem didaticamente cinco grandes períodos do desenvolvimento da Psicologia e da AP no país, sendo: o período I, a produção médico-científica acadêmica (1836-1930); período II, o estabelecimento e a difusão da Psicologia no ensino das universidades (1930-1962); período III, a criação dos cursos de graduação em Psicologia (1962-1970) ; período IV, a implantação dos cursos de pós-graduação (1970-1990) e o período V, a criação dos laboratórios de pesquisa em AP (1990-dias atuais). O início do período contemporâneo foi marcado pelo crescimento da preocupação de pesquisadores, profissionais e do Conselho Federal de Psicologia, com a situação depreciativa dos instrumentos psicológicos, que careciam de uma adaptação cultural adequada, estudos de validade e precisão, além do crescimento dos processos judiciais advindos de Avaliações Psicológicas realizadas por profissionais com domínio insuficiente da prática (Bueno & Ricarte, 2017).

Noronha e Reppold (2010) apontam algumas considerações importantes para a reflexão da cronologia das transformações que aconteceram nas últimas quatro décadas do século 20. Em primeiro momento entre 1960 e 1970, os primeiros cursos de Psicologia sofriam com uma formação em AP escassa, com poucos docentes qualificados no campo, conseqüentemente prejudicando a qualidade do ensino, principalmente em relação aos testes psicológicos. Após a década de 1980, como conseqüência do período anterior, houve um uso minimizado dos instrumentos, o que reduzia o leque de recursos técnicos dos psicólogos, influenciando a prática como um todo. Outro fator que prejudicou o desenvolvimento da práxis em AP, foi a

popularização das abordagens humanistas, que incluíram no debate aspectos sobre a ética em AP, além da baixa qualidade dos materiais editoriais de muitos instrumentos.

Após isso, o período de mudanças que se iniciou na década de 90, foi marcado por eventos que reestruturaram a conjectura na qual se encontrava a AP no país, como debates, simpósios, incentivos e a criação de grupos de pesquisa, assim como associações e institutos voltados para a AP. A criação da Associação Brasileira de Rorschach (ASBRo) em 1993, que depois tornou-se a Associação Brasileira de Rorschach e Métodos Projetivos em 2004, e a fundação do Instituto Brasileiro de AP (IBAP) em 1997 merecem destaque, como instituições que produziram um movimento de renovação para a área da AP brasileira (Nakano & Roama-Alves, 2019).

Em decorrência dessas transformações, a publicação do manifesto “Em defesa da AP” por pesquisadores da área revela o clima da AP no país em meados de 2002. O grupo destaca alguns pontos que se fazem importantes para a compreensão da situação que a AP se encontrava na época, destacando duas correntes de polarização na classe profissional e os maiores problemas encontrados na área. O documento descreve os principais problemas enfrentados pela AP no período, como o uso inapropriado dos testes psicológicos, que como consequência produziam discriminação social e preconceito, instrumentos desatualizados e sem embasamento científico, a produção de laudos de qualidade dúbia e o uso técnico dos testes sem uma atitude crítica fundamentada na ciência e teoria (Noronha et al, 2002).

A respeito das correntes com posições divergentes que se organizavam a respeito da AP, Noronha et al (2002) afirmaram que a primeira e mais radical, propunha a abolição do uso de instrumentos e de técnicas estruturadas de investigação da subjetividade devido a sua precariedade, e de que os testes psicológicos representariam uma visão de homem, sociedade que produzia exclusão e estigmatização. O segundo grupo, propunha um aprimoramento dos

instrumentos e um investimento em formação e capacitação da classe profissional para a solução dos problemas vivenciados na AP, além dessa corrente de pensamento compreender os avanços nas técnicas de medida como uma consequência do aprimoramento do conhecimento científico e do entendimento do profissional psicólogo como capaz de avaliar de forma crítica os resultados dos processos de AP e ética, evitando a produção de discriminação, caso seja bem preparado para tal.

O cenário da AP começou, então, a se modificar significativamente a partir da segunda metade da década de 90 e primeira década do século XXI, período de maior interesse para esta dissertação, pois mudanças significativas começaram a ser estabelecidas. O XIII Simpósio de Pesquisa e Intercâmbio Científico em Psicologia, promovido pela Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia (ANPEPP), pode ser considerado um dos marcos de transformação da AP, o referido evento reuniu quase 70 pesquisadores, oriundos de 30 instituições de ensino superior, de 10 estados brasileiros e 4 regiões do Brasil (Noronha & Reppold, 2010). A área da AP estava representada nesse encontro, no qual foram apresentados trabalhos oriundos do campo. A partir de 1998 o grupo de pesquisa em AP foi formado, integrando as reuniões da ANPEPP. Esse movimento impulsionou o desenvolvimento de laboratórios e linhas de pesquisa relacionadas com a AP.

Outro grande evento de transformação no campo da AP brasileira, foi a publicação da resolução (Resolução 25/2001) pelo CFP, que definia diretrizes para elaboração, comercialização e uso dos instrumentos psicológicos, e estabelecendo a exclusividade do uso dos testes para psicólogos. A medida mais concreta de transformação do cenário dos instrumentos psicológicos foi a criação do Sistema de Avaliação dos Testes Psicológicos (SATEPSI), por meio da resolução 002/2003, que revogou a anterior (25/2001), estabelecendo e implantando o SATEPSI (Nakano & Roama-Alves, 2019).

A implementação do SATEPSI marcou, portanto, o início de uma nova fase para a AP no Brasil. Esse sistema, criado e gerenciado pelo Conselho Federal de Psicologia, foi composto por profissionais especialistas. O SATEPSI se propôs a realizar uma avaliação contínua dos instrumentos, como a regulamentação da área, análise dos recursos mínimos que os testes precisam apresentar e a disponibilização de uma lista de testes que são favoráveis e desfavoráveis para seu uso (Primi, 2010; Bueno & Peixoto, 2018; Noronha & Reppold, 2018). É importante ressaltar que a criação do SATEPSI não esgotou os problemas relacionados a qualidade dos testes, como propõe Bueno e Peixoto (2018), que apresentam a perspectiva de que o sistema de avaliação precisa se aprimorar para estar em consonância com os desenvolvimentos técnico-científicos da área, além de ampliar os requisitos mínimos de exigência para que os instrumentos psicológicos tenham seu uso liberado para os profissionais.

Na última década<sup>1</sup>, a AP no Brasil teve um desenvolvimento significativo, com a criação de instituições com o foco na área, criação de cursos de pós-graduação, aprimoramento na grade curricular dos cursos de Psicologia e o desenvolvimento constante do conhecimento científico que embasa testes psicológicos mais recentes. O país se encontra em um patamar diferente dos outros países da América do Sul, podendo ser um modelo para as nações vizinhas no que tange a AP. Contudo ainda existe espaço para aprimoramento, pois quando comparado aos países mais desenvolvidos nessa área, como melhoria na formação profissional, ampliação da pesquisa científica, formação de docentes e pesquisadores para fomentar a AP, assim como, a preparação e atualização constantes dos profissionais para que AP possa ser uma prática que atenda as demandas de diversos campos da Psicologia (Wechsler, Hutz & Primi 2019).

---

<sup>1</sup> 2010-2020

## 1.2. Os métodos e instrumentos em Avaliação Psicológica Clínica

Outra discussão proposta neste estudo, é a definição do conceito de AP clínica (APC) que ao longo da história da Psicologia assumiu muitas formas, métodos e definições para especificar tais fins. Como apontam Baptista, Hauck Filho e Borges (2017), a APC é um campo de atuação da Psicologia que perpassa pela AP e Psicologia Clínica, podendo ser considerada uma área de atuação mista. Os autores ainda destacam que independente da abordagem teórica do psicólogo, este irá utilizar algum tipo de avaliação no contato com o cliente, independente se a forma será sistemática ou assistemática. Bardagi et al (2015) em um estudo descritivo realizado com docentes de disciplinas de AP de 13 estados brasileiros, apontou que a APC é a área na qual os estudantes têm o maior contato com a AP nos cursos de Psicologia.

Rigoni & Sá (2016) destacam que a APC é um tipo de AP que é realizada com objetivos clínicos, não tendo objetivos similares a outros tipos de AP. As autoras afirmam que a APC é um processo bipessoal (psicólogo – avaliando/família), dispendo de um tempo limitado e números de encontros definidos. O processo de APC, visa compreender dificuldades do sujeito, identificar condutas disfuncionais que possam estar causando prejuízos para ele, constatar ou não a existência de psicopatologia e construir determinado conhecimento sobre o indivíduo. A APC é um dos recursos que pode ser utilizado pelo psicólogo clínico, podendo ser uma ferramenta importante para a prática clínica.

Bandeira, Trentini & Krug (2016b) fomentam uma discussão atual sobre conceituação de APC ou comumente chamada Psicodiagnóstico, tal reflexão é necessária, visto que, essa discussão abrange também o escopo de técnicas utilizados pelos profissionais em um processo de APC. Autoras como Arzeno (1995) e Cunha (2005) destacam que, além do Psicodiagnóstico ser um processo científico limitado no tempo, para receber essa nomenclatura, deverá ter o uso de testes psicológicos para configurar um Psicodiagnóstico. Em Ocampo & Arzeno

(1981/2009) também existe a premissa de que no processo de psicodiagnóstico deveria ocorrer em uma etapa de aplicação de testes e técnicas projetivas. Bandeira, Krug & Trentini (2016a) destacam a afirmação disponibilizada pelo Conselho Federal de Psicologia (2013, p.11):

A AP é compreendida como um amplo processo de investigação, no qual se conhece o avaliado e sua demanda, com o intuito de programar a tomada de decisão mais apropriada do psicólogo. Mais especialmente, a AP refere-se à coleta e interpretação de dados, obtidos por meio de um conjunto de procedimentos confiáveis, entendidos como aqueles reconhecidos pela ciência psicológica.

A discussão proposta por Bandeira, Krug & Trentini (2016b) encontra alicerces na própria definição do Conselho Federal de Psicologia (2013) a qual, de forma geral, enfatiza que para a realização de uma AP são necessários procedimentos confiáveis e reconhecidos pela ciência Psicológica. Tal afirmação permite a compreensão de que, para a realização de processos avaliativos, não necessariamente apenas o uso de testes psicológicos é fundamental para uma AP, e sim, todo um arcabouço de procedimentos reconhecidos pela ciência, com sua escolha baseada na demanda de quem procura esse atendimento e na capacitação do profissional que irá realizá-lo.

Bandeira, Krug & Trentini (2016b) enfatizam que em manuais sobre a prática do psicodiagnóstico, a obrigatoriedade do uso de testes psicológicos está em desacordo com o entendimento de muitos profissionais que realizam práticas de APC na contemporaneidade. A proposta desses autores é de que o Psicodiagnóstico é um procedimento de investigação científica, com tempo limitado, utilizando recursos técnicos científicos reconhecidos cuja escolha é baseada nas demandas e propósitos do requerimento, avaliando e construindo informações à luz de uma teoria psicológica empregada pelo profissional, com o objetivo de produzir um encaminhamento ao final do processo, para atender as demandas apresentadas pela avaliação.

Outro aspecto que é necessário destacar é a diferenciação entre AP e Testagem Psicológica. Reppold, Zanini & Noronha (2019) a AP deve ser realizada de uma forma dinâmica, integrando as informações adquiridas de várias fontes, como entrevistas, observações, testes psicológicos, análise de documentos, entre outros, sendo um processo complexo, exigindo capacitação adequada para sua realização. A testagem psicológica é um processo que usa exclusivamente informações e resultados obtidos por testes psicológicos, que tem suas medidas padronizadas e objetivam avaliar um construto psicológico.

Como afirmam Baptista, Hauck Filho e Borges (2017) o processo de APC começa quando o cliente/paciente possui uma demanda, encaminhamento ou indicação para a realização de uma avaliação, que pode partir de diversas fontes como: médica, familiar, jurídica, escolar e do próprio sujeito. A demanda surge a partir de um questionamento sobre determinado aspecto psíquico ou fenômeno do sujeito. Através desse primeiro momento e do acolhimento desta demanda pelo profissional, será iniciado uma etapa para definir o objetivo da APC e pautada na realidade do sujeito.

Existem, portanto, muitas demandas que podem produzir um encaminhamento para um processo de APC, assim como fontes encaminhadoras. Em muitos casos, uma pessoa que possui uma demanda em saúde mental, pode ter a indicação de psicoterapia ou um processo de APC, para lidar com algum tipo de sofrimento e/ou dificuldade, e nesse aspecto, o cliente poderá desenvolver uma relação de cooperação com o profissional. Assim, o objetivo de uma APC depende principalmente da demanda e qual aspecto avaliativo será priorizado em cada caso, embasando a APC em uma reflexão inicial e cuidadosa sobre a necessidade apresentada pelo sujeito, realizada pelo profissional, como por exemplo, alguém com uma demanda urgente, como a morte de um familiar, que está vivenciando o luto de uma forma muito prejudicial, pode necessitar de uma intervenção terapêutica o mais breve possível, então um processo de APC pode não ser o mais indicado *a priori* (Bandeira, Trentini & Krug, 2016b; Rigoni & Sá, 2016).

Growth-Marnat e Wright (2016) destacam o papel do psicólogo, como o de responder uma determinada pergunta, de forma clara e específica, realizando recomendações condizentes com o problema constatado durante um processo de AP. Além disso, a coleta das informações deve possuir como objetivo a solução para a situação na qual o avaliando encontra-se, fornecendo possibilidades de ajuda. Para os autores, portanto, a coleta de dados proveniente dos testes é só um dos métodos para coletar informações, e os resultados desses instrumentos apenas possibilitarão a criação de hipóteses a respeito da questão a ser respondida para o sujeito.

Por outro lado, o uso dos testes, para os norte-americanos, constitui um elemento importante para a realização de AP, pois o papel principal do psicólogo é o de ser um especialista em comportamento humano, que deve lidar com a complexidade dos resultados produzidos pelos testes, produzindo uma compreensão contextualizada na vida do avaliando. O psicólogo clínico, deve previamente possuir conhecimentos a respeito das áreas da vida do avaliando afetadas, para selecionar os testes psicológicos e outras técnicas a fim de coletar os dados mais relevantes relacionados com os problemas do sujeito. Dentre os conhecimentos que o psicólogo clínico que realiza a AP devem estar: estatística descritiva, confiabilidade, validade (dos resultados dos testes), interpretação normativa dos dados, conhecimento de questões sociodemográficas do avaliando e a aplicação de procedimentos (Maltzman, 2013; Growth-Marnat & Wright, 2016).

Maltzman (2013) enfatiza o objetivo de uma AP, como sendo o de responder questões relacionadas com os aspectos intelectuais, psicológicos, emocionais, comportamentais e psicossociais de um indivíduo, ou uma combinação de todos esses elementos. Nessa perspectiva o processo de avaliação consiste em 3 fases: a absorção da informação; a validação da informação e a devolutiva da informação. Essas fases devem respeitar o contexto no qual ocorre a AP e quais questões pretendem ser respondidas. Growth-Marnat e Wright (2016) e Maltzman (2013) descrevem as etapas e a forma de realizar uma AP de formas similares e utilizando

técnicas como entrevista, observação e o testes psicológicos. Na perspectiva brasileira e na norte-americana, a estrutura de como realizar AP pouco se difere, demonstrando que os princípios norteadores da APC estão bem estabelecidos, mesmo em diferentes culturas.

A APC será aqui classificada em duas correntes principais: Tradicional e Não tradicional. As abordagens tradicionais de APC ou Psicodiagnóstico, geralmente remetem a um modelo de avaliação que tem como intuito principal a coleta de dados sobre o cliente, por meio de técnicas específicas e ao final do processo realizar uma devolutiva verbal e escrita para a fonte da demanda. Ocampo e Arzeno (1981/2009) definem o processo de psicodiagnóstico em 4 etapas, sendo: 1º Primeiro contato e entrevista inicial com o paciente; 2ª Aplicação de testes e técnicas projetivas; 3º Encerramento do processo: devolução oral ao paciente (e/ou a seus responsáveis) e 4º Informe escrito para o remetente.

Cunha (2005) também corrobora com um modelo similar ao proposto por Ocampo & Arzeno (1981/2009), dividindo os passos do Psicodiagnóstico da seguinte forma: 1ª Formulação das perguntas básicas ou hipóteses a partir do encaminhamento; 2º Contrato de trabalho; 3º Estabelecimento de um plano de avaliação pautado nas demandas; 4º Bateria de Testes; 5º Administração de testes e técnicas; 6º Levantamento, Análise e Integração dos dados; 7º Diagnóstico e Prognóstico e 8º Comunicação dos resultados. Apesar de possuir alguns passos mais detalhados, é importante frisar que em ambos os modelos propostos de Ocampo & Arzeno (1981/2009) e Cunha (2005), em nenhum momento é citado devolutivas durante o processo, caracterizando ambos os modelos de forma similar e com um enquadramento focado na coleta de informações, deixando a intervenção e prognóstico em último momento. Além disso, quanto à postura do profissional e objetivo da APC, não são destacadas as possibilidades terapêuticas que um processo de avaliação pode ter para o avaliando, sendo outra característica marcante da APC tradicional.

Na perspectiva norte-americana, Growth-Marnat & Wright (2016) no *Handbook of Psychological Assessment 6th edition*, contribuem com um método de AP que também pode ser considerada tradicional. Os autores dividem o processo de avaliação em fases: Fase 1: Esclarecer e Avaliar a pergunta de referência; Fase 2: Realizar a condução clínica e entrevistas colaterais; Fase 3: Desenvolver hipóteses; Fase 4: Selecionar testes; Fase 5: Reunir evidências dos testes; Fase 6: Esse momento é dividido em: Aceitar hipóteses, Modificar hipóteses e Rejeitar hipóteses, baseadas nos resultados, em caso de modificação e rejeição os autores recomendam voltar para a fase 4; Fase 7: Criar um modelo dinâmico da pessoa, aqui o clínico deve fazer uma reflexão dos resultados para desenvolver essa compreensão e a Fase 8: Devolver recomendações, onde o profissional deverá produzir um encadeamento dos resultados de forma clara e específica, a partir das informações coletadas no processo. Nessa proposta de APC, o prognóstico e encaminhamento para intervenção também só acontecem ao final do processo, não possuindo também indicações sobre as possibilidades terapêuticas de uma avaliação.

O Psicodiagnóstico Interventivo de Ancona-Lopez (1995) surge como uma proposta diferente das correntes tradicionais, pelos anseios da autora e seus colaboradores em desenvolver uma proposta mais humanizada de psicodiagnóstico, orientado pela fenomenologia, tem seu foco em colocar o avaliando como agente ativo do processo de avaliação. Santiago (1995) relata sobre a importância de uma abordagem diferente do método tradicional, focando na demanda vivida pelo paciente na busca por ajuda e considerava o momento da avaliação como essencialmente transformador, propondo uma mudança no lugar que o profissional ocupa pois, no modelo tradicional, o psicólogo é aquele que detém o saber e o paciente acompanha passivamente o processo. Uma das principais contribuições desse modelo de APC, foi a postura do psicólogo perante o cliente e o foco na oportunidade de transformação que se evidencia no processo. Outro aspecto que chama atenção é que o método

descreve o uso de testes, contudo, não informa como seria a tomada de decisão para utilizar os instrumentos.

Ancona-Lopez org. (2013) no livro *Psicodiagnóstico: A evolução de uma prática*, propõe a utilização de algumas técnicas como livros-história para devolutivas para crianças, além de outras técnicas, como técnicas de colagem, contudo, o texto não apresenta uma estrutura definida quanto à realização do Psicodiagnóstico Interventivo, apresentando um método mais pautado em diversas técnicas que visam humanizar os atendimentos. Villemor-Amaral (2016) destaca que, apesar de alguns pontos diferenciados, a proposta do Psicodiagnóstico Interventivo não delimita dois modelos claramente estabelecidos (Tradicional e Interventivo), mas uma diversidade de procedimentos que é influenciado pelo estilo do psicólogo que o realiza e o tipo de cliente.

Outra perspectiva norte-americana de APC foi cunhada por Fischer (1979), chamada de *Collaborative, Individualized Assessment*, que possui como principal proposta um método de avaliação no qual o avaliador e o avaliado trabalham juntos para desenvolver compreensões produtivas do cliente. É um processo que foca, de forma primária, nas experiências de vida do paciente e secundariamente nos resultados dos testes e outras técnicas, pois para Fischer (2000) a experiência vivida pelo paciente é primordial para responder as questões pertinentes de uma AP.

A partir disso, Fischer (1973;1979;2000) e Finn, Fischer e Handler (2012) definem 5 princípios básicos para guiar a realização dessa modalidade de avaliação: Colaboração, momento no qual são decididos os propósitos da avaliação e o processo de colaboração entre eles; Contextualização, o avaliador questiona com o cliente quais eventos presentes de sua vida o levaram para o processo de avaliação; Intervenção, nesse momento é frisado que o avaliador pode interromper processos padronizados, caso perceba a necessidade de explorar outras

alternativas, ou seja, o objetivo não é “classificar” o estado presente da pessoa, mas identificar opções viáveis para ele sobre sua demanda; Descrever, nesse momento o avaliador usa as palavras do cliente, para aprofundar os esforços do sujeito na comunicação de seus próprios significados; Respeitar a complexidade, holismo e ambiguidade, como sendo o último princípio, onde o avaliador deve respeitar a complexidade das inter-relações da vida, não reduzindo a experiência de vida dos clientes para qualquer sistema de explicação, o objetivo é compreender mais do que explicar. Apesar de serem exemplos simples, o objetivo desse método de avaliação é o de compreender, mais do que explicar simplesmente, como nos métodos mais tradicionais. O *Collaborative, Individualized Assessment* tem seus objetivos pautados na Fenomenologia, o que faz evidente a priorização da experiência do indivíduo para além de simples classificações (Fischer, 1973;1979;2000).

A Avaliação Terapêutica de Finn (2007) e Fischer e Finn (2008) é outra proposta de método para a realização de APC, compartilhando de princípios em comum com o *Collaborative, Individualized Assessment* de Fischer (2000), porém, tendo procedimentos baseados inteiramente nos testes, como os de autorrelato ou projetivos/expressivos. Villemor-Amaral (2016) ressalta que a essência dessa modalidade está na consideração por todo material clínico disponível e a busca durante todo o processo de produzir uma compreensão ampla do paciente, além de expandir os recursos e habilidades do avaliador com o uso de instrumentos diferentes, possibilitando uma visão da singularidade do avaliando. A utilização de instrumentos diferentes como os de autorrelato (abordagem nomotética) e técnicas projetivas e de desempenho (abordagem idiográfica), corrobora com a ampliação das possibilidades de compreensão e nortear de maneira ampla as intervenções do avaliador.

Outro diferencial da Avaliação Terapêutica de Finn (2007), é que um dos princípios norteadores dessa prática está em produzir um processo positivo e que também resulte em mudanças positivas para os clientes, visando o efeito terapêutico e ajudando-os de forma direta,

diferente do modelo tradicional que auxilia de forma indireta. O autor também diferencia a Avaliação Terapêutica da *Collaborative, Individualized Assessment* de Fischer (2000), considerando essa perspectiva como um subconjunto de sua proposta, pois nem sempre a *Collaborative, Individualized Assessment* visa desde o início uma mudança positiva do cliente, mas acolher sua demanda de forma humanizada. Finn (2007) ainda aponta as contribuições de Fischer (1979;2000), como a postura de que “não se pode conhecer a realidade externa por si só”, em uma crítica para a atitude em relação aos resultados dos testes psicológicos e a vida real do cliente. Além disso, Finn (2007) destaca outra diferença entre os dois métodos, como a *Collaborative Assessment*, seria “vagamente estruturada” apesar de sistemática, ela não é descrita explicitamente como na Avaliação Terapêutica.

A Avaliação Terapêutica é, portanto, sistematizada pelos seguintes passos: Passo 1, Sessões iniciais; Passo 2, sessões de testes padronizados; Passo 3, sessões de intervenção; Passo 4, Sessões de resumo e discussão; Passo 5, Entrega da devolutiva por escrito e Passo 6, Sessões de Acompanhamento. Cada devolutiva é minuciosamente planejada, no qual avaliador facilita a emergência das compreensões do cliente, e não simplesmente devolve o que percebeu, permitindo que os conhecimentos adquiridos e amplificados pelos testes surjam da forma mais natural possível (Finn, 2007; Fischer, Finn & Handler, 2012).

Após a apresentação sucinta de diferentes métodos para a realização de um APC, é necessário ressaltar como os métodos do Psicodiagnóstico Interventivo, *Collaborative, Individualized Assessment* e Avaliação Terapêutica diferem tanto entre si, quanto da APC tradicional, principalmente no que tange a postura do psicólogo e sua perspectiva diante do processo. Na perspectiva tradicional o psicólogo coleta dados e o avaliando assume um papel mais passivo, onde as respostas para sua demanda serão dadas apenas ao final do processo. Já no Psicodiagnóstico Interventivo os processos de intervenção ocorrem ao longo da avaliação, e na *Collaborative Assessment* e Avaliação Terapêutica, a postura, o objetivo e a valorização da

experiência humana são os principais elementos de suas estruturas. Além disso, a Avaliação Terapêutica oferece um destaque para o uso dos testes, no qual seu uso é pautado principalmente nos resultados e como eles podem ser utilizados para potencializar o aspecto terapêutico, utilizando os dados adquiridos com foco no auxílio e na tomada de decisão, ao invés de apenas instrumentos de coletas de dados e técnicas de avaliação.

Os dados apresentados anteriormente como problemas na capacitação dos estudantes, demonstram a importância da produção de mais pesquisas sobre a temática, pois, o referencial ainda é escasso, mesmo as questões do ensino de AP não tendo sido esgotadas. A presente dissertação pretende produzir reflexões sobre como melhorar o campo da AP, no que tange a formação e prática do psicólogo, assim como apontar os problemas que devem ser sanados para aprimorar um ensino que contemple as necessidades e complexidades que exige um processo de AP, principalmente no contexto clínico, demonstrando suas potencialidades para além de uma simples coleta de dados, apresentando também uma oportunidade terapêutica para o processo.

### **1.3. Os desafios da formação em AP no Brasil**

No presente tópico serão abordados estudos referentes a formação e prática de AP no país, com o intuito de construir um panorama da problemática enfrentada, assim como discutir os avanços que o campo teve nos últimos anos. A mudança de paradigma na questão dos instrumentos psicológicos possibilitou o redirecionamento da atenção para outros problemas pertinentes da AP brasileira. Nos últimos anos, no Brasil, as discussões sobre a AP têm sido principalmente em relação aos aspectos éticos e à qualidade dos testes utilizados, em casos de avaliação compulsória e contexto judicial. Uma matéria de capa do jornal do CRP-05, do Rio de Janeiro, apresentou críticas em relação aos procedimentos de AP, através da perspectiva dos direitos humanos, o que evidencia a manutenção da situação polarizada entre ações que

objetivam a melhoria e desenvolvimento dos procedimentos da AP e outro movimento que tece críticas para a prática (Villemor-Amaral, 2016).

O problema focal do campo da AP, que será o centro das discussões realizadas nesse estudo, é o da formação em AP nos cursos de Psicologia, pois a questão da educação perpassa os problemas que a AP ainda enfrenta atualmente. A preocupação com a capacitação dos estudantes em AP é recorrente na literatura nacional, contudo, devido a especificidade da temática e do interesse do público, poucos estudos apontam dados que possam generalizar a situação atual do ensino da AP nos cursos de Psicologia, mas as informações dos estudos fomentam a ideia de que a discussão e o pensar na capacitação é essencial para o aprimoramento da prática no país (Noronha, 2002; Noronha, Beraldo e Oliveira, 2003; Borsa, 2016; Ambiel et al, 2018; Reppold & Noronha, 2018).

Frizzo (2004) realizou uma análise dos processos éticos mais frequentes cometidos pelos psicólogos na região 8 (Paraná), entre os anos de 1994 a 2003, constatando que a maior frequência de denúncias ocorreu por faltas éticas (46,15%) em relação ao exercício da AP. Zaia, Oliveira e Nakano (2018) em um estudo mais recente sobre os processos éticos ocorridos no período entre 2004 à 2016, avaliaram informações de todos os conselhos regionais de Psicologia. Contudo, o estudo sofreu algumas limitações preocupantes, como: má qualidade dos arquivos disponibilizados pelos Conselhos de Psicologia; Informações pouco especificadas sobre quais faltas éticas foram cometidas, sendo que um total de 87,7% dos materiais não possuíam dados suficientemente detalhados para a análise, assim apenas 3 edições do jornal do Conselho Federal de Psicologia foram analisadas pelo estudo, constatando que em 57 infrações mais detalhadas, 61,4% dos processos éticos eram relacionados com a AP.

Os processos éticos no campo da AP, a má qualidade dos laudos produzidos por psicólogos, assim como a formação, revelam dificuldades preocupantes em relação a prática da

AP. A qualidade dos testes psicológicos melhorou com a criação do SATEPSI, pois foram estabelecidos critérios mínimos para a aprovação de seu uso. Entretanto, os problemas no ensino, ainda precisam ser revisitados, no que tange as diretrizes curriculares dos cursos de Psicologia, e a constante atualização dos profissionais, com cursos de pós-graduação, para garantir a realização da prática da AP de forma satisfatória (Noronha & Reppold, 2010; Bardagi et al, 2015).

Um outro estudo foi realizado por Evers *et al* (2017), conduzido em 29 países com 20.467 indivíduos, sendo o Brasil um dos países participantes, mediante a aplicação de um questionário de escala *likert* de 5 pontos, sendo (1) para discordo totalmente e (5) para concordo totalmente, a respeito de questões relacionados à AP e à testagem psicológica. Nesse estudo, os psicólogos brasileiros apresentaram uma percepção positiva da AP e dos testes psicológicos, equivalente à dos suecos, austríacos, alemães, poloneses e noruegueses e melhor do que os espanhóis, ingleses e italianos têm sobre os testes, demonstrando, provavelmente, os efeitos do estabelecimento da SATEPSI e institutos com enfoque em AP sobre a melhora na percepção da área e renovação do cenário científico-prático nacional.

Noronha et al (2014) desenvolveram um estudo a respeito da importância e domínio das atividades relacionadas com a AP. Estes autores apontaram que a percepção entre importância e domínio sofre um descompasso, pois, em sua amostra, apesar dos conhecimentos necessários a ênfase mais positiva é em relação à relevância dos conhecimentos, em contrapartida, o nível de domínio é menor do que a importância atribuída para as competências em AP. Bardagi *et al* (2015), em outra pesquisa com docentes, aponta uma mudança no cenário quanto a temática das disciplinas ensinadas, constatando que os currículos abarcam os temas necessários para a AP, contudo chama a atenção para o fato que não somente o conteúdo deve ser valorizado, mas toda a estrutura de ensino e integração dos conhecimentos pelos estudantes, identificando que

sua amostra de docentes enfatizou as dificuldades estruturais e falta das condições ideais para um ensino de qualidade em AP.

Ambiel *et al* (2019) realizaram um estudo para analisar as ementas dos cursos de Psicologia distribuídos pelas 5 regiões do país. Na pesquisa foi constatado alguns avanços na formação básica do psicólogo, em relação as diretrizes apontadas pela publicação de Nunes *et al*(2012), corroborando com pesquisas relacionadas, como a de Bardagi *et al* (2015) e Noronha *et al* (2014), sendo um dos principais aspectos trabalhados com os estudantes, a aplicação e correção de testes. Ambiel *et al* (2019) destacam que ainda são necessários melhorias em relação as disciplinas ministradas em Psicologia, como aprimoramento da compreensão dos estudantes sobre os instrumentos psicológicos, associados com conteúdos relacionados ao processo de AP, devolutivas e encaminhamentos, que devem ser o objetivo do ensino.

Sobre a percepção dos estudantes de Psicologia e o impacto da formação na sua capacidade de utilizar recursos de processos avaliativos, o estudo de Ambiel, Barros e Batista (2017) disponibiliza dados importantes, tendo sido realizado com 100 estudantes das 5 regiões do país, com a maior parte sendo do Sudeste (42%). Nessa pesquisa, 73% da amostra informou que tiveram no máximo 3 disciplinas voltadas diretamente para temática de AP, demonstrando por meio destas respostas, que a AP ainda é ensinada de forma básica e generalista, não alcançando o patamar necessário.

Outra crítica apontada por Ambiel, Barros e Batista (2017) é de que o aprendizado de estatística não é bem compreendido pelos estudantes de Psicologia, principalmente na sua importância prática em diversos contextos, como na construção de testes. Apesar dos autores citarem esse dado, acredita-se que não necessariamente construir testes deveria ser algo tão importante no processo de aprendizagem de AP, mas saber analisar minimamente a qualidade dos instrumentos utilizados, possibilitaria um maior domínio e melhor escolha dos testes

psicológicos, ampliando as possibilidades de uso de instrumentos pelo profissional, reduzindo a tendência da escolha apenas de instrumentos conhecidos. Nesse sentido, Noronha, Beraldo e Oliveira (2003) apontam que os testes mais utilizados por um grupo de alunos do último ano, acabava sendo aqueles com os quais tiveram contato durante a graduação.

Diferente do estudo de Noronha *et al* (2014) que foi realizado com docentes, a pesquisa de Ambiel, Barros e Batista (2017) demonstra bons níveis de precisão entre importância e domínio de recursos da AP. Vale ressaltar, que tal diferença, pode ser devida ao público estudado nas pesquisas, sendo a primeira com docentes e a segunda com estudantes, deste modo, o primeiro grupo possui uma percepção mais crítica do processo de aprendizagem, tanto pelo nível de informação, como contato com a prática.

É necessário ressaltar alguns dados importantes, principalmente na forma como as pesquisas similares foram feitas (Noronha *et al*, 2014, Bardagi *et al*, 2015, Ambiel, Barros e Batista, 2017; Ambiel *et al*, 2019). As pesquisas foram realizadas com focos parecidos e até mesmo o questionário QCAP (Noronha *et al*, 2007) elaborado a partir das diretrizes da *Tests Users Qualification* (APA, 2000), com exceção da pesquisa de Bardagi, *et al* (2015), que utilizou questionário próprio, mas buscava identificar elementos similares, demonstrando em menor e maior grau alguns pontos que o ensino de AP nos cursos de Psicologia precisa de mudanças, como a estrutura fornecida para o aprendizado de AP, e Noronha, Nunes e Ambiel (2007a), em outra pesquisa com estudantes, apontou para uma necessidade da experiência supervisionada dos alunos com processos de AP, para uma melhor integração dos conhecimentos aprendidos.

Sabendo-se que a lei normativa nº 4.119 de 1962 autoriza somente os psicólogos no uso de instrumentos e técnicas, além da realização de processos de AP, acredita-se que grande percentual dos profissionais graduados não possui a capacitação suficiente e conhecimentos

necessários para a realização de AP. Além disso, a maioria dos cursos de Psicologia do país, possui uma carga horária insuficiente, grande número de alunos em uma turma e poucas oportunidades de integração dos conhecimentos em estágios práticos, demonstrando que os processos éticos elevados em relação a prática de AP no país, justificam-se nesse cenário, pois a formação e a qualidade do preparo dos profissionais ainda são pouco examinadas, e as poucas informações disponíveis apontam problemas graves (Cruz, 2016; Pasian, Pizeta, & Okino, 2019).

Pasian, Pizeta e Okino (2019) destacam dificuldades na compreensão conceitual na discriminação e identificação de construtos/fenômenos psicológicos, a qual prejudica os profissionais nas tomadas de decisão, compreensão da finalidade e potencial de uma AP, corroborando de maneira negativa no desempenho dos profissionais que realizam a prática. Outra dificuldade encontra-se na diferenciação entre AP e testagem psicológica pelos graduandos, o que implica de forma grave na atuação do profissional. Os problemas de escrita e elaboração de documentos psicológicos também chamam a atenção das autoras, que frisam que sem essas habilidades devidamente lapidadas nos profissionais, logo surgirão mais problemas referentes a AP. A continuidade na formação nesse contexto faz-se de extrema importância, pois a graduação ainda não demonstra estrutura suficiente para a formação adequada dos profissionais na realização de AP, prejudicando os esforços feitos nos últimos anos para revitalizar o campo.

Os avanços alcançados pela AP brasileira são significativos, principalmente no que tange os instrumentos psicológicos, desenvolvimento de pesquisas e ampliação de cursos de formação continuada (Wechsler, Hutz & Primi 2019). Contudo existe um grande descompasso em relação a formação em AP nos cursos de Psicologia, pois a demanda por profissionais com um domínio adequado do ponto de vista técnico e teórico permanece em discussão (Borsa, 2016). Tal problema reflete que as diretrizes curriculares nos cursos de graduação ainda que

tenham sido aprimoradas (Nunes et al, 2012; Ambiel et al, 2019), ainda são insuficientes na questão da experiência prática e vivência nos estágios em AP, principalmente os que ocorrem nas clínicas-escolas (Bardagi et al, 2015; Borsa, 2016).

Borsa (2016) propõe algumas alternativas para a resolução do problema na formação, como o oferecimento de uma formação continuada, como cursos de especialização, treinamentos e/ou cursos de extensão para profissionais pelas Instituições de ensino superior. Outra proposta é a valorização contínua da AP nos cursos de graduação, através da melhora e atualização das grades de ensino, disponibilizar mais experiências práticas para os estudantes, como nas clínicas-escolas, permitindo que não só através da formação continuada, mas na própria formação base, o aprendizado e a prática possam permitir ao profissional e formação alcançar um nível adequado de domínio para realizar processos de AP.

O objetivo geral dessa dissertação foi, portanto, o de realizar um levantamento com docentes e estudantes de cursos de Psicologia do estado de São Paulo. Em um primeiro momento, foi pensado em realizar uma pesquisa em cursos de todas as regiões do país, contudo acabou não sendo viável pela dificuldade em acessar o contato de tantos estudantes e docentes pelos meios convencionais e redes sociais, então foi optado por restringir a pesquisa para o estado de São Paulo devido ao grande número de profissionais ativos no Conselho de Psicologia, em relação aos outros estados (CFP, 2021, maio 17). É importante destacar que o estado de São Paulo não representa o país, mas possui com uma quantidade significativa de Instituições de Nível Superior e muitos profissionais formados todos os anos ingressando na atuação profissional. Compreender como os docentes e estudantes percebem a formação em AP durante o curso, irá possibilitar a reflexão sobre quais caminhos podem ser tomados para o aprimoramento da formação em consonância com o desenvolvimento técnico científico da AP atualmente.

## **2. Objetivo**

### **Geral:**

- Compreender as concepções de professores que lecionam disciplinas de Avaliação Psicológica e Psicologia clínica, bem como os alunos de último ano do curso, tem sobre o ensino da Avaliação Psicológica nos cursos de Psicologia.

### **3. Método**

#### **3.1 Participantes**

Fizeram parte da pesquisa 107 participantes, de ambos os sexos, divididos em dois grupos: O primeiro grupo de docentes (31 sujeitos, 29%), sendo 23 do sexo feminino e 8 do masculino; o segundo grupo de estudantes (76 sujeitos, 71%), sendo 57 do sexo feminino e 19 do masculino. Os participantes são professores que lecionam disciplinas relacionadas com Psicologia clínica e AP e estudantes do último ano do curso de Psicologia, provenientes de cursos de Psicologia de 39 universidades, sendo 38 do estado de São Paulo e 1 universidade do estado do Rio de Janeiro. A instituição do Rio de Janeiro foi mantida por se tratar de apenas 2 estudantes respondentes.

#### **3.2 Instrumentos**

##### *Questionário de Identificação Docente – Anexo A*

O questionário foi produzido pelo pesquisador com o intuito de caracterizar os participantes docentes. Composto por 15 questões abertas e fechadas a fim de se obter dados de identificação, tais como idade, sexo, estado onde reside, onde se formou, onde leciona, nível de formação, disciplinas que leciona, nível de especialização *lato sensu* e *stricto sensu*, prática em AP, uso de testes e contexto de atuação, abordagem teórica clínica, utilização de testes e quais testes prefere.

##### *Questionário de Identificação Estudantil – Anexo B*

O questionário foi produzido pelo pesquisador com o intuito de caracterizar os participantes estudantes. Composto 10 questões a fim de se obter dados de identificação tais como idade, sexo, estado onde reside, universidade onde cursa Psicologia, semestre, aprendizado sobre testes psicológicos, abordagem teórica clínica de preferência e realização de estágio em AP.

### *Questionário sobre AP (Docente) – Anexo C*

O questionário sobre AP Docente (QAPD) foi confeccionado para a presente pesquisa, sendo composto por 12 questões de múltipla escolha e abertas, possuindo questões sobre a percepção dos estágios realizados pelos estudantes, áreas de estágio supervisionados da instituição onde lecionam, testes ensinados na graduação, preferências de área de atuação, nível de importância do uso de processos nos campos de preferência, funções da AP na área escolhida e clínica e sobre a percepção do ensino em AP na instituição onde leciona.

### *Questionário sobre AP (Estudante) – Anexo D*

O questionário sobre AP Estudante (QAPE) foi confeccionado para a presente pesquisa, sendo composto por 12 questões de múltipla escolha e abertas, similar ao QAPD, possuindo questões sobre quantos estágios em AP são realizados pelos estudantes, áreas de estágio, percepção sobre a efetividade dos estágios no aprendizado, os testes que aprendeu durante a graduação e sua habilidade em utilizá-los, as preferências de atuação, a importância da prática de AP nas áreas de interesse, os contextos onde a AP é mais necessária, os objetivos da AP no contexto indicado e na APC, e a percepção dos estudantes a respeito da prática após a graduação.

### *Questionário de Competências para AP (QCAP) (Noronha, Nunes & Ambiel, 2007b) – Anexo E*

Questionário de 20 questões organizados em escala *Likert* de 3 pontos sobre a importância oferecida para atividades profissionais e domínios percebidos à AP. Esse instrumento foi construído seguindo as diretrizes do *Teste User Qualification* da *American Psychological Association* (APA, 2000). Engloba os conhecimentos psicométricos, medidas de avaliação, escolha de instrumentos apropriados, procedimentos aplicação de testes, aspectos éticos e experiência de supervisão, além de outros aspectos relacionados.

### 3.3 Procedimentos

A presente dissertação foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade São Francisco (USF). Os questionários de coleta foram disponibilizados via a ferramenta *Google Forms* e foram divulgados por diversos meios, como: grupos no *Facebook* de cursos de Psicologia do estado de São Paulo, por e-mail via plataforma *Lattes* especificamente para os docentes e nos sites das universidades de São Paulo que disponibilizavam o contato. Além dos canais já citados, foi criada uma postagem patrocinada nas redes sociais *Facebook e Instagram* direcionada para estudantes e docentes de Psicologia, pelo algoritmo de propaganda disponibilizado na ferramenta, tendo como critério: pessoas que tem vinculação com universidades de Psicologia no perfil e divulgação apenas para pessoas residentes no estado de São Paulo. O formulário estava organizado em duas partes, a saber: Termo de Livre Consentimento e Esclarecido (TCLE), questionário de identificação, QCAP, QAPD e QAPE. O QCAP foi respondido por ambos os grupos, o QAPD pelos docentes e o QAPE pelos estudantes. O participante, ao abrir o link, teve acesso ao TCLE como tela inicial do formulário. Este documento confere ao respondente a possibilidade de anuir, ou não, à pesquisa. Os sujeitos que optaram pela opção “aceito” foram direcionados aos questionários. Os que optaram pela opção “não aceito” foram direcionados para uma tela de agradecimento informando o encerramento da pesquisa.

### 3.4 Análise de dados

Os dados foram quantificados pelo *software Excel*, pertencente ao pacote *office 365* da *Microsoft*. Por meio do software foram realizados cálculos de média, desvio padrão e porcentagem dos dados coletados nos questionários QAPE, QAPD e QCAP. Com os dados calculados, foram criados figuras e tabelas para a apresentação.

Além da análise quantitativa dos dados, foi realizada também, como proposto por Bardin (1977) uma análise temática de conteúdo, tendo o tema como conceito central que guiará

o processo de análise dos dados. Os dados analisados por esse método, foram 5 questões, sendo uma direcionada aos estudantes e quatro direcionadas aos docentes, com o objetivo de compreender de forma mais detalhada suas percepções do ensino em AP nos cursos. Como indica Bardin (1977, p.105) “O tema é a unidade de significado central que se liberta naturalmente de um texto analisado segundo critérios relativos à teoria que serve de guia à leitura”. O objetivo central desse tipo de tratamento do material consiste em descobrir os núcleos de sentido, que estruturam o texto, pois a frequência desses sentidos pode ser observada. Os seguintes passos foram adotados para a análise: Pré-análise; Exploração do Material e o Tratamento e dos resultados.

## 4. Resultados

### 4.1 Análise quantitativa

Os docentes participantes são provenientes de 19 universidades, sendo 14 delas privadas e 5 públicas. Desses sujeitos, 22 lecionam em universidades privadas e 9 em públicas. O grupo possuía a média de idade de 45 anos, com a idade mínima de 28 anos e a máxima de 74 anos. O tempo médio de formação dos docentes foi de 21 anos, o menor tempo de formação de 2 anos e o maior de 50 anos. Ainda quanto à formação, 64,5% (20) dos participantes formaram-se em universidades privadas e 34,4% (11) em universidades públicas.

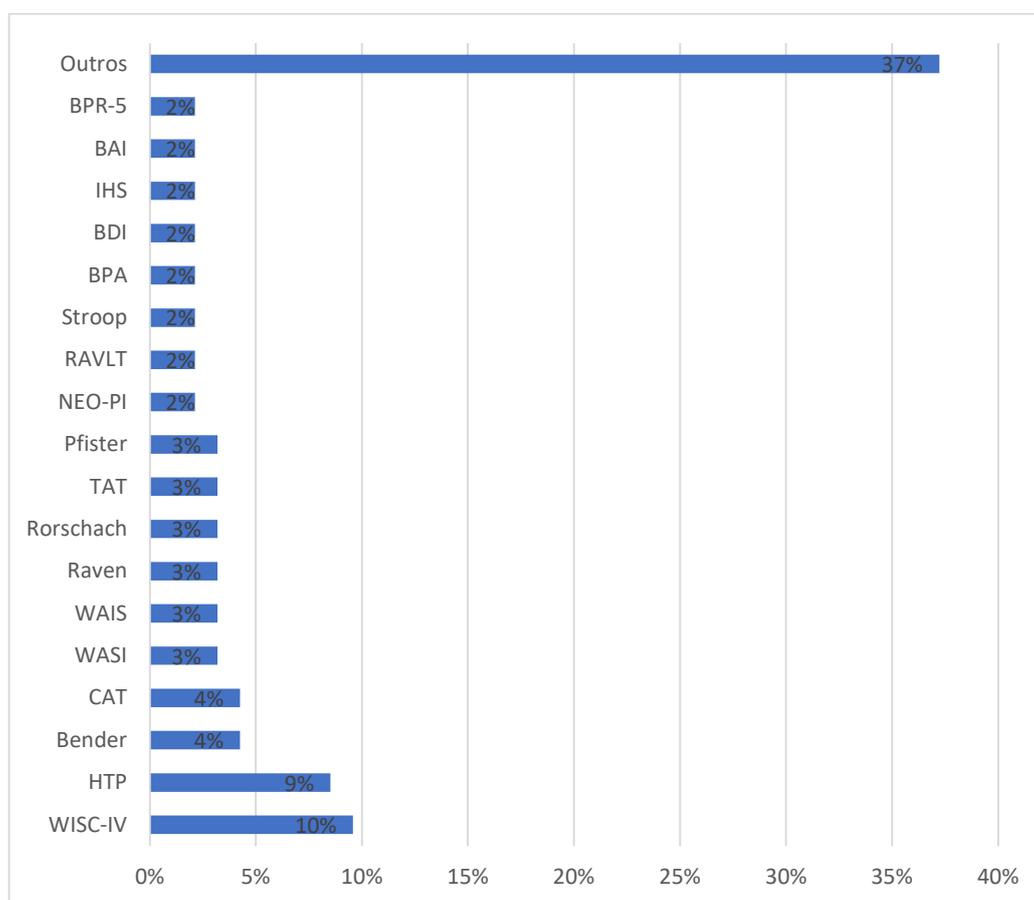
Quanto às disciplinas lecionadas, 90% dos docentes lecionam ou já lecionaram pelo menos 1 disciplina de AP, com uma média de 1,6 disciplinas desse campo pelos docentes. No quesito disciplinas de Psicologia clínica, 45% dos docentes lecionam alguma disciplina relacionada com essa área. Apenas 32% da amostra leciona disciplinas relacionadas com outras áreas. A respeito da formação, 61% dos docentes realizaram alguma pós-graduação *lato sensu*, sendo 14 especialistas em Psicologia clínica, 2 em AP, 3 em outras áreas e 12 não possuem especialização. Em relação à pós-graduação *stricto-sensu*, 93% da amostra possui o título de mestre e 64% o título de doutor finalizado ou em andamento. Apenas 6 dos docentes possuem mestrado em AP e 2 com doutorado nesse campo.

No quesito abordagens clínicas de preferência, a amostra indicou: 29% preferem psicanálise; 19% psicologia comportamental; 16% cognitivo comportamental; 10% Fenomenologia/Existencialismo; 26% preferem outras abordagens ou não possui uma preferência. Entre os docentes, 61% realizam alguma prática profissional além da docência, sendo que 39% trabalham com Psicologia Clínica, 21% em outras áreas relacionadas com Psicologia e 39% apenas exerce a docência. Quanto à prática de AP, 38% realizam essa atividade na clínica, 12% em outros contextos e 51% não realizam essa prática. Para os sujeitos

que realizam AP em sua prática fora da docência, 41% seguem um modelo tradicional de avaliação; 9% seguem a proposta do psicodiagnóstico interventivo e 3% a proposta da avaliação terapêutica.

Entre os docentes, 80% utilizam testes psicológicos em algum contexto e 20% não utilizam. Quanto aos testes psicológicos utilizados pelos docentes, foram citados 53 instrumentos, podendo ser observados no Figura 1:

Figura 1: Testes psicológicos mais utilizados pelos docentes



Fonte: Elaboração própria, com base em dados do questionário de caracterização docente.

#### 4.1.1 Análise dos dados quantitativos dos docentes

A seguir serão apresentados os dados do grupo dos docentes. Isto posto, o primeiro resultado refere-se aos campos de estágio das instituições de ensino. A amostra informou quais campos de estágio os estudantes têm mais oportunidades de realizar estágios com foco em AP,

sendo a área Clínica o mais citado como o mais disponibilizado pelos programas de graduação (42%), seguido da Saúde/Hospitalar (21%), Organizacional (19%), Social (7%), Esporte e Jurídica (3%, ambos), e a menos citada, Escolar com 1%, 3% da amostra não soube informar.

Analisando os dados dos docentes, foi questionado quais testes são ensinados nas instituições nas quais lecionam, bem como, os mais instrumentos mais enfatizados em sala de aula. Na amostra, 44% dos docentes não lecionam testes, 50% lecionam e 6% não especificaram se lecionam os instrumentos. Na tabela 1, estão apresentados a comparação entre os testes ensinados e mais enfatizados, que tiveram citações acima de 3% pelos sujeitos.

Tabela 1: Testes mais ensinados e mais enfatizados

Testes mais ensinados		Testes mais enfatizados	
HTP	9%	WISC-III/IV	10%
WISC-III/IV	8%	HTP	9%
Palográfico	7%	Palográfico	6%
TAT	6%	BFP	6%
BFP	5%	BPR-5	4%
CAT	5%	TAT	4%
BPR-5	4%	DFH	3%
Quati	3%	IFP-II	3%
WAIS	3%	Quati	3%
BPA	3%	Pfister	3%
DFH	3%	WAIS	3%
IFP-II	3%		
Pfister	3%		
Rorschach	3%		

Fonte: Elaboração própria, com base em dados do QAPD.

É possível observar, o HTP, WISC e Palográfico aparecem nas posições mais elevadas, tanto no ensino, quanto na ênfase, demonstrando certa predileção das universidades no ensino

desses instrumentos. O Rorschach aparece entre os mais ensinados, porém não entre os mais enfatizados, o que provavelmente se deve por causa da complexidade do teste para o uso.

No quesito área de preferência de atuação entre os docentes, 52% da amostra elegeu a Clínica como sua área de preferência, sendo que 25% destes consideram o grau de importância da AP para sua área como importante e 75% como Muito Importante. A área Organizacional foi escolhida por 10% da amostra, sendo destes 67% atribuíram a AP como importante para sua área, e 33% como muito importante. As demais áreas elencadas como preferência entre os docentes foram as áreas Saúde/Hospitalar (6%), Social (6%), Pesquisa (3%), Música e Saúde (3%), Docência (3%), Jurídica (6%), Esporte (6%) e Educacional (3%), o grau de importância da AP atribuído para esses campos foi de Importante e Muito Importante de forma igualmente distribuída, sendo 50% para cada um dos graus e áreas.

A respeito das áreas nas quais a AP é considerada mais necessária, a área Clínica foi indicada por 33% dos docentes, seguida da Organizacional (23%), Jurídica (23%), Saúde/Hospitalar (18%), Esporte (1%), e apenas 2% da amostra considerou a AP como mais necessária em todos os contextos. Sobre os objetivos mais importantes para a os docentes em relação as áreas de preferência deles, destacaram-se, Esclarecimento de uma queixa (35%), Levantamento de Perfil de Personalidade (19%) e Levantamento de habilidade e competências (19%). A Orientação para tratamento (11%), Informe para requisitos Legais e Jurídicos (10%), Resultados terapêuticos (3%) e, com menos relevância, o Informe para equipe multiprofissional (2%). Neste ponto é importante notar que tanto docentes, quanto estudantes, consideram como objetivos pouco importantes os Resultados Terapêuticos e o Informe para equipe multiprofissional para a AP, em relação a outros objetivos do processo.

De forma mais específica, aos serem convidados para elencarem os objetivos mais importantes para a AP Clínica, o quadro de respostas se manteve similar aos escolhidos

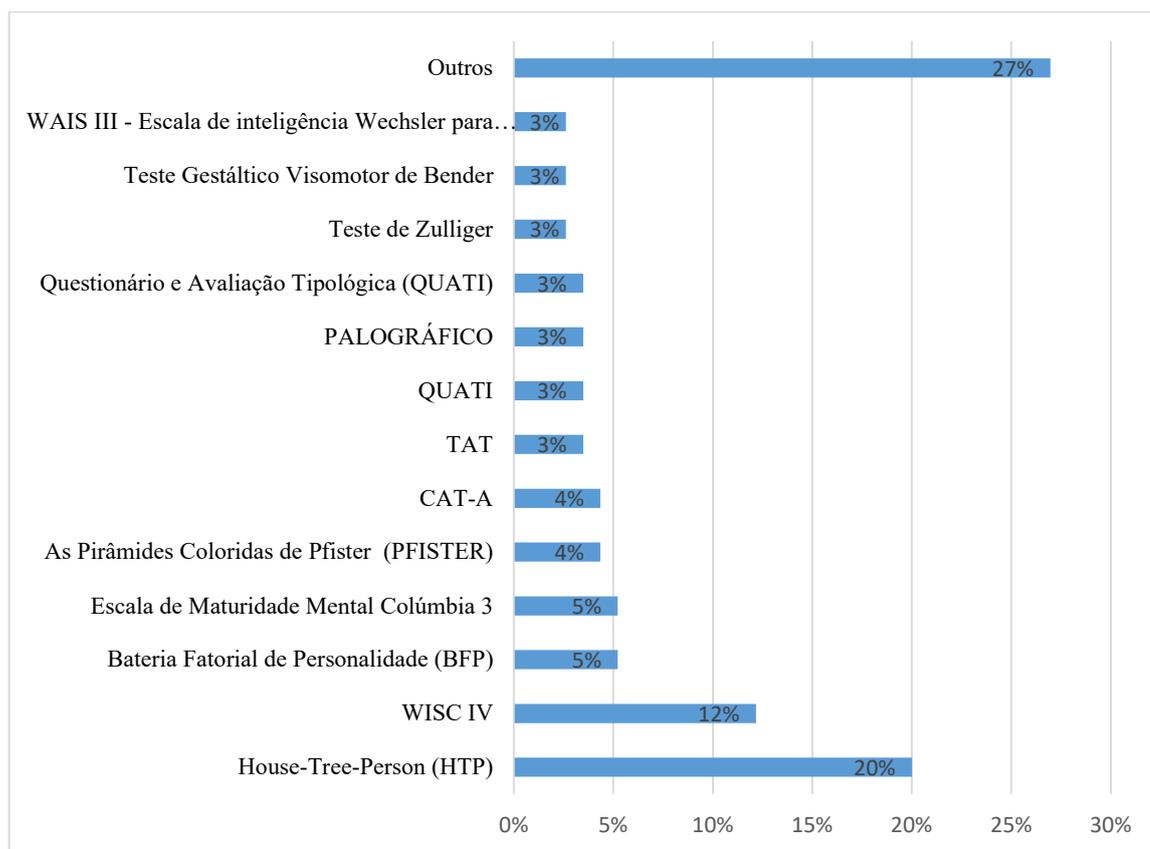
expostos na dimensão anterior que visava apenas a AP nos contextos de preferência dos docentes. O Esclarecimento de uma queixa foi indicado também em primeiro lugar, com 34% das escolhas, seguido da Orientação para tratamento (26%), Levantamento de perfil de personalidade (17%) e Levantamento de habilidades e competências (10%), assim como Resultados terapêuticos (9%) e Informe para equipe multiprofissional (3%) se mantiveram como os objetivos considerados menos importantes para AP. É necessário ressaltar que, na dimensão anterior, houve uma preferência considerável pela área Organizacional, justificando provavelmente a troca da ordem entre Levantamento de habilidades e competências e Levantamento de perfil de personalidade. Nesse sentido, é relevante como as preferências pela clínica exerceram grande influência em relação à indicação dos objetivos da prática de AP.

#### *4.1.2 Análise dos dados quantitativos dos estudantes*

O grupo de estudantes pertence a 27 universidades, sendo 5 instituições públicas e 22 privadas. A média de idade entre os estudantes foi de 27 anos, 78,9% dos sujeitos estavam cursando o 10º semestre e 21,1% o 9º semestre no momento de resposta da pesquisa. Os estudantes relataram terem em média 2,8 disciplinas relacionadas com AP em seus cursos, a maior quantidade foi de 5 disciplinas por estudante e a menor foi 1. Durante os estágios de AP, 42,1% relataram não ter utilizado nenhum teste nesse período e 57,8% informaram utilizar algum instrumento.

No que tange os estágios com foco em AP, 61,8% dos estudantes cursaram apenas 1 estágio, 27,6% cursaram 2 estágios, 5,3% cursaram 3 estágios e 5,3% cursaram mais de 3 estágios durante a graduação. Entre os instrumentos utilizados durante o período dos estágios, foram citados 39 instrumentos, demonstrados no Figura 2:

Figura 2: Testes psicológicos citados entre os mais usados em estágios

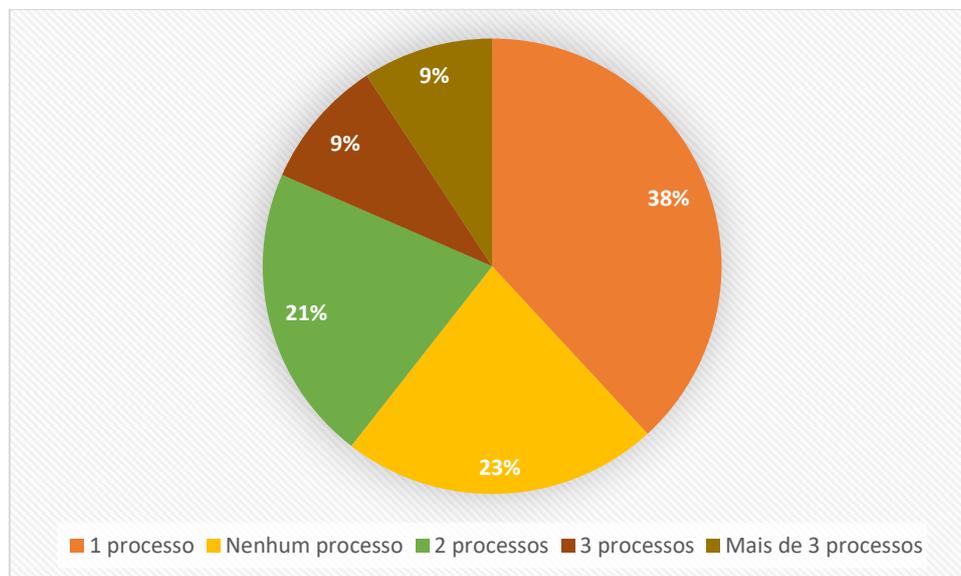


Fonte: Elaboração própria, com base em dados do questionário de caracterização estudantil. (ver Outros<sup>2</sup>)

A partir disso, e conforme exposto na metodologia, esta pesquisa é constituída por dois grupos de análise, a seguir serão abordados os resultados referentes ao grupo dos estudantes, coletado no QAPE. Os estudantes foram questionados sobre quantos estágios eles realizaram algum tipo de processo de AP durante o curso de Psicologia, como demonstrado na Figura 3:

<sup>2</sup> Outros (testes com 1 ou 2 citações no questionário) = Nossa Casa, Matrizes Progressivas Coloridas de Raven, Desenho da Figura Humana (DFH), WASI, Figuras Complexas de Rey, Teste não verbal de inteligência (R1), TEPIC-M (Teste pictórico de memória), NEUPSILIN (Instrumento de Avaliação Neuropsicológica Breve), BPR5, BETA III, Inventário de Assertividade\*, Inventário de Habilidades Sociais (IHS 2), ISSL - Inventário de sintomas de stress para adultos de Lipp, Escala de Depressão de Beck (BDI), IFP II - Inventário Fatorial de Personalidade, Teste Piagetiano, TAP Test, TEADI (Teste de Atenção Dívida), TEALT (Teste de Atenção Alternada), TEACOFF (Teste de Atenção Concentrada), RAVLT - Teste de Aprendizagem Auditivo-Verbal de Rey, Mini Mental, STROOP - Teste de cores e palavras, PMK - Psicodiagnóstico Miocinético, Escalas de Beck (BDI,BAI,BHS,BSI), Inventários de Estilos Parentais (IEP).

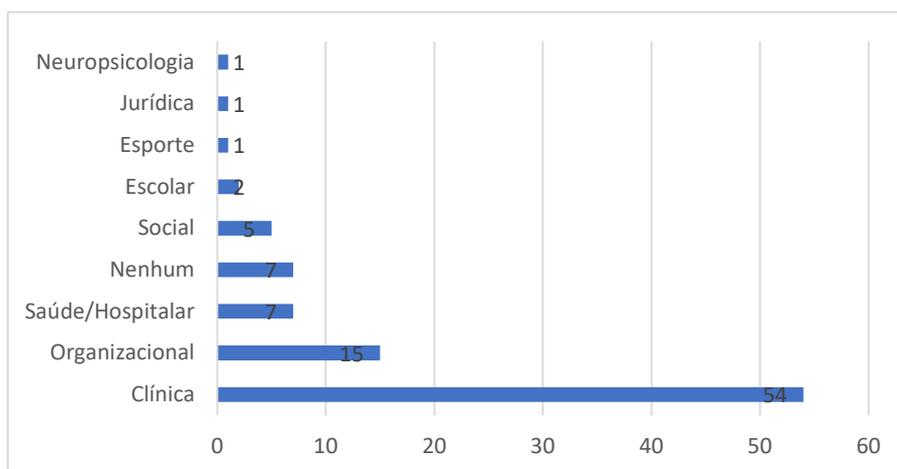
Figura 3: Processos de AP realizados em estágios



Fonte: Elaboração própria, com base em dados do QAPE.

Os dados apresentados na Figura 3, indicam que processos de AP foram realizados em mais contextos, além dos estágios com foco direto em AP, o que demonstra que a AP também tem sido utilizada em outras áreas de estágio pela amostra. Outro ponto importante é que 23% da amostra indicou não ter realizado processos de AP em outros contextos. Quando questionados em quais campos de estágio foram realizados processos de AP, o campo clínico foi responsável por 58% dos processos de AP, seguido do organizacional com 19,7%, e outros campos em menor quantidade, como apresentado na Figura 4:

Figura 4: Áreas de realização de processos de AP em porcentagem



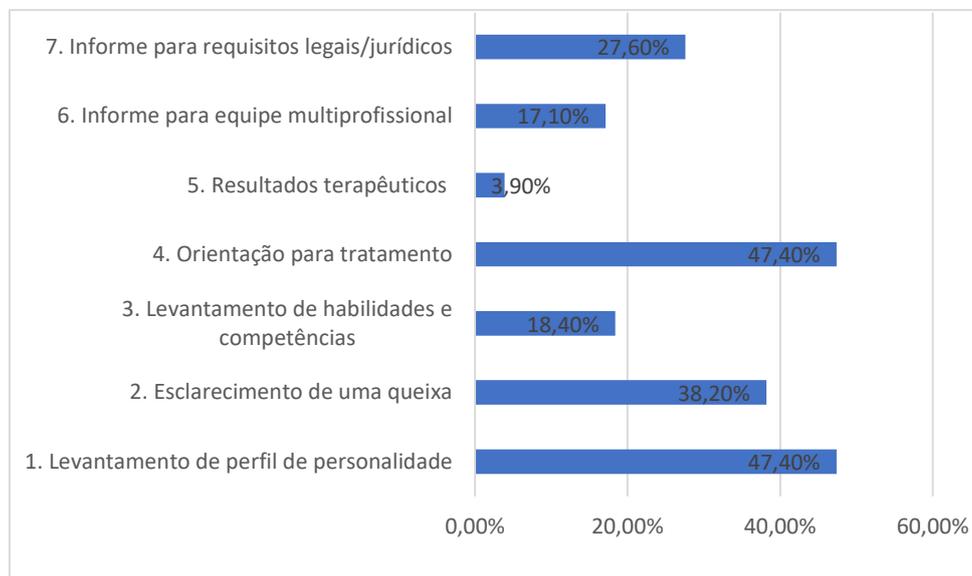
Fonte: Elaboração própria, com base em dados do QAPE

No quesito preferência por campo de atuação, 52,6% da amostra informou preferir o campo de atuação clínico, enquanto 11,8% informaram saúde/hospitalar, 9,2% social, 7,9% jurídica e 7,9% organizacional, 6,5% escolar e as duas áreas com menor preferência foram, esporte 2,6% e AP 1,3%. Nesse aspecto é importante destacar que os resultados dão a impressão de que a área foco dessa pesquisa seria a área menos preferida pelos graduandos. Entretanto, muito provavelmente, isso se deve ao fato de a AP ser uma área que se insere em todos os outros campos, caracterizando mais como um recurso técnico-científico, do que uma área de atuação *per se*. Isto se confirma quando se analisa a importância atribuída à AP em seus respectivos campos de preferência: 59,2% consideram a AP importante para seu campo de atuação, 36,8% muito importante, 2,6% pouco importante e apenas 1,3% como sendo nada importante.

Em relação ao contexto em que a prática de AP é considerada mais necessária, 44,1% consideram a área Clínica como sendo a área na qual a AP é mais necessária, seguido da área Jurídica, com 19,5%, a Saúde/Hospitalar com 12,9%, Organizacional com 7,7%. As áreas nas quais a AP é considerada menos importante foram: Neuropsicologia, com 1,2% e Social e Esporte com 0% das respostas. Além disso, uma parte da amostra (14,2%) considerou que a AP é importante em todos os contextos.

No que tange os objetivos da prática da AP, foi requerido dos respondentes a indicação de dois objetivos mais importantes para essa prática, como indicado na Figura 5:

Figura 5: Objetivos mais importantes para a AP



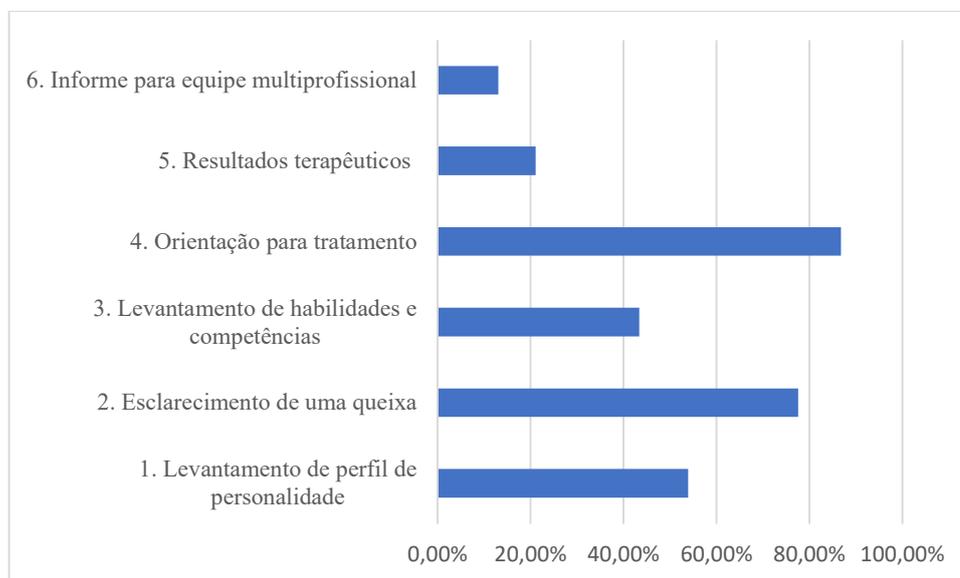
Fonte: Elaboração própria, com base em dados do QAPE

Os dois objetivos para a AP mais importantes para a amostra de estudantes, como indicado na figura 5, foram: Orientação para tratamento e Levantamento de perfil de personalidade, seguidos por Esclarecimento de uma queixa. Isso indica uma percepção de uma metodologia tradicional na AP, que resume sua práxis na coleta de dados do indivíduo examinado. Adicionalmente, percebeu-se o objetivo de Resultados terapêuticos, como sendo o menos citado na amostra (3,9%).

Em relação aos objetivos mais importantes para a APC ou Psicodiagnóstico, na amostra observou-se uma similaridade com o apontado na questão que apenas abordava a prática da AP em um contexto mais geral. Com o recorte clínico, os dados demonstraram também como os objetivos mais importantes: A Orientação para tratamento (86,8%), Esclarecimento de uma queixa (77,6%) e Levantamento de perfil de personalidade (53,9%). Entretanto, uma diferença notável, para o contexto clínico, os Resultados Terapêuticos obtiveram maior relevância

amostral (21,1%), tendo o objetivo de Informe para equipe multiprofissional (17,1%), sido considerado menos importante para a amostra, como pode ser observado no Figura 6:

Figura 6: Objetivos mais importantes na APC



Fonte: Elaboração própria, com base em dados do QAPE.

Os respondentes foram convidados a relatar sobre sua opinião a respeito do quanto sentem-se capacitados na prática da AP, após encerrarem a graduação. a partir disso, 47,4% disseram considerar ter conhecimentos satisfatórios para realização de processos de AP, porém necessitam de uma pós-graduação para aprimorar os conteúdos aprendidos na graduação; 32,9% consideraram não ter conhecimentos suficientes para a realização de processos de AP apenas com a graduação; enquanto 14,5% consideram seus conhecimentos insuficientes com a graduação e necessitando de uma pós-graduação para realizarem processos de AP de forma adequada e apenas 5,3% consideram que os conhecimentos adquiridos na graduação são suficientes para realizar processos de AP. Nesse sentido, podemos dizer que a maioria (94,7%) demonstra necessitar de um aprimoramento e/ou conhecimentos insuficientes para a realização de processos de AP. Esse dado indica uma percepção de que a capacitação durante a graduação para a AP ainda possui lacunas de ensino/capacitação na futura prática profissional.

Com relação aos instrumentos psicológicos, foram divididos por 3 categorias específicas: os testes aprendidos na graduação; os testes mais enfatizados no curso e os testes nos quais se sente habilitado para aplicar. O dado é demonstrado no quadro 1. Nele é possível verificar algumas informações importantes: 1) Os dois testes mais aprendidos e mais enfatizados (HTP e WISC-IV), também são os testes nos quais a amostra se considera mais habilitada para a aplicação; 2) Entretanto, o terceiro teste mais citado entre os mais aprendidos e ensinados (Rorschach), não é citado na lista dos testes nos quais os estudantes sentem-se habilitados, o que se justifica provavelmente pela dificuldade de domínio do instrumento para sua aplicação; 3) A maior parte da amostra (20%) não se considera habilitada em nenhum teste, apesar de todos terem aprendido e citado testes mais enfatizados, o que pode indicar uma lacuna no ensino de instrumentos psicológicos, o que pode ser observado na Tabela 2:

Tabela 2: Relação de testes aprendidos, enfatizados e habilitados<sup>3</sup>

Testes aprendidos	Testes mais enfatizados	Testes habilitados
HTP	17%	HTP 27% Nenhum 20%
WISC-IV	12%	WISC-IV 17% HTP 19%
Rorschach	9%	Rorschach 15% WISC-IV 7%
CAT-A	6%	CAT-A 6% CAT-A 6%
Palográfico	4%	Zulliger 5% BDI 4%
TAT	4%	WISC-III 4% IHS 4%
Pfister	3%	TAT 4% Palográfico 4%
WISC-III	3%	BFP 4% Quati 4%
BDI	3%	Palográfico 3% BFP 3%
BFP	3%	WISC-III 3%
Colúmbia	3%	
Quati	3%	

Fonte: Elaboração própria, com base em dados do QAPE.

<sup>3</sup> Nesse quadro estão apresentados os testes com maior número de citação acima de 2% na amostra, por serem considerados mais relevantes.

#### *4.1.3 Análise do QCAP dos estudantes e docentes*

Com os resultados do QAPE e QAPD apresentados, a seguir serão analisados os dados coletados através do instrumento QCAP (Questionário de Capacitação em AP) de Noronha, Nunes e Ambiel (2007). O questionário foi respondido por ambos os grupos (docentes e alunos) e trazem um dado complementar a respeito da importância e domínio atribuídos pelos respondentes em relação a AP.

Com relação a importância atribuída às questões propostas no QCAP, os itens com maior média geral para o grupo de estudantes foram relacionados aos tópicos: Saber comunicar os resultados ao cliente de maneira compreensível; Interpretar tabelas dos manuais de testes; Aplicar os princípios éticos na AP; e Selecionar instrumentos para situações de AP. No grupo dos docentes os tópicos de maior média geral no quesito importância foram: Interpretar as informações de maneira precisa, seguindo as instruções do manual; Aplicar os princípios éticos na AP; Saber comunicar os resultados ao cliente de maneira compreensível; e Conhecer e fazer uso das condições adequadas e aplicação dos instrumentos. Na análise entre os dois grupos, houve convergência entre eles (estudantes e docentes) com os itens: Interpretar as tabelas dos manuais de testes e Aplicar os princípios éticos na AP.

Por outro lado, os itens com médias gerais mais baixas no quesito importância, entre os estudantes e os docentes foram os mesmos: Entender a construção do instrumento de medida; Ter noções de estatística; Conhecer uma ampla gama de testes psicológicos. A convergência dos itens para estudantes e docentes, possivelmente revela que esses quesitos na AP são percebidos de forma mais periférica e homogênea do que outras competências.

No quesito domínio das competências em AP, as médias gerais mais elevadas entre os estudantes foram: Saber comunicar os resultados ao cliente de maneira compreensível; Aplicar os princípios éticos na AP; Reconhecer a natureza das questões apresentadas pelos clientes que

o procuram; Ler os manuais dos instrumentos na íntegra. Para o grupo dos docentes os tópicos nos quais as médias gerais foram mais altas, em relação ao domínio, foram: Aplicar os princípios éticos na AP; Reconhecer a natureza das questões apresentadas pelos clientes que o procuram; Interpretar as informações de maneira precisa, seguindo as instruções do manual; Conhecer os aspectos legais envolvidos no processo de AP. A convergência entre os itens de maiores médias gerais entre os grupos (estudantes e docentes), foram: Aplicar os princípios éticos na AP e reconhecer a natureza das questões apresentadas pelos clientes que o procuram. Deste modo, pode-se destacar que Aplicar os princípios éticos na AP é apontado por ambos os grupos como algo importante e dominado pela amostra na prática da AP.

No que diz respeito as médias mais baixas no quesito domínio, entre os estudantes, obteve-se: Conhecer os conceitos de psicometria; Ter noções de estatística; Conhecer uma ampla gama de testes psicológicos. Já na no grupo dos docentes, as médias gerais mais baixas no quesito domínio, foram: Compreender psicopatologia; Entender a construção do instrumento de medida; Conhecer os conceitos de psicometria; Conhecer uma ampla gama de testes psicológicos; e Ter noções de estatística. Comparando-se os grupos, houve convergência nas médias mais baixas entre dois itens: Conhecer uma ampla gama de testes psicológicos; Ter noções de estatística. Esses resultados podem ser observados na Tabela 3:

Tabela 3: média das questões de importância e domínio do grupo dos estudantes

Competências	Domínio		Importância	
	Média	Desvio padrão	Média	Desvio padrão
Princípios éticos	2,64	0,60	2,88	0,40
Compreender a construção do teste	2,28	0,76	2,67	0,57
Psicopatologia	2,29	0,63	2,61	0,54
Construtos	2,39	0,67	2,80	0,46
Ampla gama de testes	1,79	0,68	2,18	0,65
Psicometria	2,08	0,71	2,38	0,69
Parecer	2,28	0,67	2,76	0,54
Construção de instrumentos	2,09	0,73	2,33	0,66
Validade e precisão	2,09	0,80	2,38	0,67
Tabelas dos manuais	2,43	0,64	2,89	0,35
Leitura manuais na íntegra	2,55	0,60	2,82	0,42
Seleção de instrumentos	2,42	0,62	2,87	0,41
Noções de estatística	2,03	0,67	2,24	0,63
Usar e interpretar testes	2,39	0,65	2,86	0,42
Natureza das questões	2,58	0,55	2,79	0,50
Interpretação precisa informações	2,53	0,62	2,76	0,49
Comunicar resultados	2,68	0,59	2,93	0,34
Aspectos legais	2,41	0,68	2,83	0,44
Condições adequadas de testagem	2,55	0,66	2,87	0,41
Experiência supervisionada	2,17	0,76	2,75	0,49

**M**= média; **DP**= desvio padrão

Fonte: Elaboração própria.

Em uma análise geral dos estudantes, quanto à importância, obteve-se que as médias mais elevadas no registro geral ficaram entre 2,18 e 2,93, enquanto as médias de domínio com valores mais baixos nos valores mínimos atribuídos, ficaram entre 1,78 e 2,68. O desvio padrão da importância apresentou uma menor variação (entre 0,34 e 0,69), apontando que os estudantes não desprezaram de maneira mais relevante nenhum dos 20 tópicos apresentados no QCAP. No desvio padrão do domínio (0,54 e 0,80) observou-se maiores diferenças quanto ao domínio das competências apresentadas, indicando que os estudantes avaliaram-se de maneira mais heterogênea.

Quanto aos docentes as médias de domínio (entre 2,97 e 2,25) e importância (3 e 2,21), na comparação, não apresentaram diferenças relevantes, diferente do observado nos dados dos

estudantes, indicando maior homogeneidade em relação ao que percebem como importante e o que dominam. A mesma divergência entre as respostas dos estudantes e docentes foi observada no desvio padrão. O desvio padrão de importância (entre 0,66 e 0,18) e o no domínio (0,62 e 0,18) não apresentaram divergências consideráveis, sugerindo que os docentes não desprezam de maneira mais definitiva nenhuma das competências listadas no questionário e avaliam seu domínio de forma mais homogênea do que os estudantes. Esse dado era esperado, pois essa percepção mais homogênea condiz com profissionais com mais experiência do que recém-formados. Poucas questões foram avaliadas como pouco importantes para os docentes, com a exceção do item: Ter noções de estatística, que teve maior representatividade entre as questões consideradas pouco importantes. Esses resultados podem ser observados na Tabela 4:

Tabela 4: média das questões de importância e domínio do grupo dos docentes

Competências	Domínio		Importância	
	Média	Desvio padrão	Média	Desvio padrão
Princípios éticos	2,97	0,18	2,97	0,18
Compreender a construção do teste	2,78	0,42	2,91	0,30
Psicopatologia	2,47	0,51	2,72	0,52
Construtos	2,72	0,52	2,81	0,40
Ampla gama de testes	2,25	0,62	2,28	0,63
Psicometria	2,41	0,61	2,53	0,62
Parecer	2,75	0,44	2,84	0,45
Construção de instrumentos	2,47	0,57	2,34	0,55
Validade e precisão	2,53	0,57	2,41	0,61
Tabelas dos manuais	2,75	0,44	2,75	0,44
Leitura manuais na íntegra	2,78	0,49	2,72	0,52
Seleção de instrumentos	2,81	0,40	2,91	0,30
Noções de estatística	2,25	0,62	2,22	0,66
Usar e interpretar testes	2,75	0,44	2,94	0,35
Natureza das questões	2,91	0,30	2,91	0,30
Interpretação precisa informações	2,91	0,30	3,00	0,00
Comunicar resultados	2,84	0,37	2,97	0,18
Aspectos legais	2,91	0,30	2,94	0,25
Condições adequadas de testagem	2,88	0,34	2,97	0,18
Experiência supervisionada	2,63	0,49	2,78	0,42

**M**= média; **DP**= desvio padrão

Fonte: Elaboração própria.

## 4.2 Análise qualitativa

### 4.2.1. Análise temática dos estudantes

Nos questionários que foram respondidos pelos participantes, além de questões de múltipla escolha, foram disponibilizadas questões dissertativas, para que os sujeitos pudessem expressar mais livremente suas opiniões sobre temas de interesse para a presente pesquisa. Para os estudantes foi disponibilizada uma questão aberta e para os docentes foram disponibilizadas quatro questões. A escolha da quantidade foi feita com o intuito de extrair informações mais detalhadas dos docentes, pois desse grupo era esperado uma percepção mais crítica quanto à situação do ensino.

A primeira exposição temática será a da questão dissertativa disponibilizada para os estudantes que foi “Na sua percepção, os estágios que realizou, foram suficientes para que você aprendesse como se faz um processo de AP? (Caso sim ou não, por favor justifique o motivo após iniciar o texto com Sim ou Não)”. Nas respostas surgiram sete temas: 1) Não diferenciação entre testagem psicológica e AP; 2) Consideram os estágios suficientes; 3) Consideram os estágios suficientes, mas necessitam de formação continuada; 4) Não acharam os estágios suficientes; 5) Não acharam os estágios suficientes, mas consideram a formação continuada; 6) Não realizou estágios em AP; 7) Respostas de Sim e Não sem justificativa;

O tema 1 que surgiu nas repostas foi “Não diferenciação entre testagem psicológica e AP”. Como critério dessa temática, foram selecionadas respostas nas quais os estudantes citam os instrumentos como se fossem o processo de AP em si, ou seja, demonstrando não entender a conceituação de AP enquanto processo e diferente de testagem psicológica. Uma parte significativa dos estudantes (25%, N=19) apresentou respostas com essa temática, abaixo seguem quatro exemplos destas:

Estudante 01 *“Não. Pois não apliquei os testes que estudei no estágio. E no caso do CAT-A fui instruída a aplicar mesmo sem ter preparação prévia”*.

Estudante 02 *“Não, sinto que nem conheço todos os testes e sobre a aplicação. No me sinto qualificada para aplicar a maioria”*.

Estudante 03 *“Apenas conhecemos os testes por meio das aulas e do material preparado pelos professores, mas não tivemos estágios voltados para aplicação dos testes”*.

Estudante 04 *“Não, carga horária insuficiente e muitos alunos diante da complexidade dos testes”*.

O tema 2 que surgiu nas respostas dadas pelos estudantes foi “Consideram os estágios suficientes”. É importante ressaltar que as respostas dadas por esse grupo demonstram que entendem melhor a conceituação de processo de AP, o que produziu respostas mais detalhadas para a pergunta. Abaixo foram selecionadas três respostas que melhor demonstram isso:

Estudante 5 *“No estágio de Psicodiagnóstico interventivo foi possível aprender sobre os fundamentos de uma boa anamnese e da importância de uma boa entrevista com os pais para entender as dinâmicas familiares e seus desdobramentos a respeito da queixa. Nos atendimentos com as crianças, aprendi a treinar minha percepção para os fatos, sentimentos e assuntos que a criança trazia através de seu brincar e dos brinquedos utilizados a fim de que eu me atentasse a queixa e as possíveis demandas que poderiam aparecer. Também aprendi sobre a importância das hipóteses, que nos alertam para o que pode estar acontecendo e podem nos levar a investigar pontos mais a fundo para que ela possa se confirmar ou não. Por ser interventivo, também aprendi que esse processo pode ser o início de um tratamento, já que após algumas sessões criamos um vínculo com a criança e, ela já tendo nos mostrado seus sofrimentos, podemos trabalhar tais temáticas e auxiliá-la nesses momentos”*.

Estudante 6 *“Sim, embora não tenha utilizado testes psicológicos para complementar a avaliação, as orientações feitas pelos supervisores de estágio, bem como o conteúdo teórico visto anteriormente se mostraram suficientes durante os atendimentos clínicos”*.

Estudante 7 *“Sim. A compreensão da AP nos leva a entender melhor um aspecto relacionado a demanda do cliente e com isto podemos sugerir melhores técnicas no suporte a este cliente”*.

O tema 03 foi o “Consideram os estágios suficientes, mas necessitam de formação continuada”. A diferença principal é que os respondentes citam que o estágio foi suficiente, porém de forma básica e em suas respostas apontam a necessidade de continuar o aprofundamento na área. Abaixo estão três respostas que melhor descrevem esse tema:

Estudante 8 *“Sim, serviu para compreender o contexto e os objetivos de se utilizar a AP, porém para aprimoramento é necessário utilizar com maior frequência na prática.”*

Estudante 9 *“Sim, deram boa noção do que buscar. Agora resta estudo constante e uma boa especialização”*.

Estudante 10 *“Sim, porque o básico aprendi, agora é só se especializar”*.

O tema 04 comportou respostas dos estudantes que “Não acharam suficientes estágios suficientes”, como critério, foram incluídas respostas nas quais os alunos simplesmente relataram as falhas quanto ao estágio. Abaixo estão exemplificadas três respostas com essa temática:

Estudante 11 *“Não, me sinto despreparada e na minha universidade o tema AP é bem fraco. O aprendizado é na prática e por conta própria”*.

Estudante 12 *“Não. As atividades práticas não são suficientes para assimilar e integrar todo o conteúdo teórico a prática”*.

Estudante 13 *“Não, eu fiz uma matéria de estágio básico sobre isso mas eu nem lembro direito. As matérias teóricas foram duas, não aprendi nada nas duas”*.

No tema 05 “Não acharam os estágios suficientes, mas consideram a formação continuada” comportou a resposta de dois estudantes que detalharam de forma crítica suas percepções do estágio. Abaixo estão expostas suas respostas:

Estudante 14 *“Não que sejam suficiente até porque toda a graduação não é suficiente, em qualquer área será necessária uma especialização até porque temos muitas opções, mas sim, o estágio foi muito importante para nos embasar em todo esse processo, tive um ano inteiro de psicodiagnóstico, então tive a oportunidade de vivenciar e poder absorver a base necessária para atender sozinha utilizando AP”*.

Estudante 15 *“Não, acredito que a experiência que tive foi breve, tendo sido interrompida pela pandemia, portanto precisaria de uma experiência mais completa e até uma especialização para ter um conhecimento suficiente”*.

O tema 06, “Não realizou estágios em avaliação psicológica” foi criado para duas respostas nas quais os estudantes responderam “Não fiz estágio”. O tema 07 foi criado para comportar uma alta quantidade de respostas de Sim e Não que foi dada pelos estudantes (21%, N=16), sendo 5 respostas com “Sim” e 11 respostas com “Não”. Provavelmente esses respondentes não leram o enunciado com atenção, pois houve o pedido específico para que as respostas fossem justificadas.

#### *4.2.2. Análise temática dos docentes*

A segunda exposição temática será das respostas dadas pelos docentes, cada uma das quatro perguntas e as respostas que melhores descrevem suas temáticas serão apresentadas a seguir. A primeira questão dissertativa apresentada aos docentes foi “Qual sua opinião sobre os estágios realizados pelos estudantes, nos quais eles precisam realizar processos de AP? Você

os considera suficientes para a integração dos conhecimentos aprendidos durante o curso? Descreva sua percepção”. Dessa pergunta, quatro temas surgiram entre as respostas após a análise: 1) Não consideram os estágios suficientes; 2) Não sabem informar; 3) Respostas que não respondem à pergunta; 4) Consideram os estágios suficientes.

O tema 01 da primeira pergunta “Não consideram os estágios suficientes”, foi o tema que possuía o maior número de respostas (45%, N=14). Na maior parte das respostas os docentes apresentam descrições bem críticas sobre o porquê consideram que os estágios em suas instituições não atendem as demandas da formação. Abaixo foram selecionadas cinco respostas que possuem a melhor qualidade em descrever essa temática:

Docente 1 *“Não são suficientes, a maioria dos alunos não compreende o processo de AP como uma todo e o ensino de modo geral é muito focado em abordagens, o que dificulta a prática do psicodiagnóstico e AP”*.

Docente 2 *“Não, acredito que a boa formação em AP envolve uma preparação teórico-prática desde os anos iniciais da graduação. Os estágios (que normalmente são realizados nos últimos anos da graduação) não são suficientes para colocar o aluno em contato e integrar a teoria com a prática”*.

Docente 3 *“Não considero suficientes. Os alunos sempre se queixam de que não tiveram contato prévio com os materiais dos testes e, principalmente, com os procedimentos de uma avaliação. Não sabem reconhecer a importância do uso correto desses materiais, dos cuidados éticos necessários e também não conseguem reconhecer e discriminar entre bons instrumentos de avaliação e técnicas antiquadas (ex: Palográfico)”*.

Docente 4 *“Insuficiente. Os professores deveriam utilizar os testes na clínica escola quando necessário, mas não o fazem, explicando aos alunos que a abordagem não requer o uso de testes (ACP e comportamental, por exemplo)”*.

Docente 5 *“Não, mesmo porque entendo que os currículos estão limitando muito as disciplinas de AP de modo que os estudantes chegam no estágio com pouquíssimo conhecimento sobre o tema”*.

O tema 02 que surgiu nas análises das respostas foi “Não sabem informar”, esse dado foi encontrado em poucas respostas (N= 3). Apenas uma resposta foi selecionada por ser mais elaborada que as outras duas, na qual o docente explica o motivo:

Docente 6 *“Não tenho conhecimento sobre os estágios que os alunos realizam. Essa não é uma informação compartilhada pela instituição. Atuo na docência e há outros professores que atuam na supervisão de estágio, do qual não tenho acesso”*.

O tema 03 foi o mais curioso no que tange a pergunta 1, pois alguns docentes não foram claros em suas respostas a respeito da sua opinião sobre a eficiência ou não dos estágios na integração dos conhecimentos. Abaixo estão discriminadas três respostas que melhor demonstram essa categoria:

Docente 7 *“Acredito que boa parte do conteúdo oferecido no curso os estagiários encontram sentido, principalmente para aqueles que vão se identificando com o contexto clínico. Desta forma, acredito que o estágio serve de ponto de partida para sua atuação profissional futura, quer seja no quesito ético e técnico no que abrange a proposta de AP , em especial , o oferecido pela Universidade. Mas entendo também que a transmissão de conhecimento é favorecida quando o professor-supervisor tem afinidade com os conhecimento da AP, além de domínio técnico dos instrumentos que fará uso junto de seus estagiários”*.

Docente 8 *“Considero importantes para conscientizá-los acerca da aplicação prática da AP. Os estágios possibilitam a intersecção entre conhecimentos advindos de diferentes disciplinas ao longo do curso e podem mostrar que a AP é uma demanda proveniente de todas as áreas”*.

Docente 9 *“No estágio que supervisiono, tento ampliar bastante o conhecimento”*.

Dessa forma, observou-se que as respostas do tema 03 da primeira pergunta tem características descritivas sobre os estágios. A estrutura das respostas pode ser interpretada como um erro de interpretação da pergunta por esses docentes, ou a formulação pouco clara da pergunta que não permitiu a expressão direta das opiniões.

O tema 04 da primeira pergunta foi “Consideram os estágios suficientes”, pois esse grupo compartilhava de percepções positivas a sobre os estágios das instituições nas quais lecionam. Contudo, poucos docentes compartilharam essa percepção positiva (N= 6), o que indica um problema na questão dos estágios de forma geral. Duas respostas mais elaboradas podem ser vistas abaixo:

Docente 10 *“É o momento em que discentes podem integrar conhecimentos teóricos com a prática. Fora do contexto de pandemia atual, os estágios em AP funcionavam muito bem como espaços para treinamento profissionalizante”*.

Docente 11 *“Sim, da forma como o é ensinado na universidade em que eu leciono, o processo se dá de forma bem estruturada pedagogicamente e se coaduna às outras disciplinas correlatas”*.

A segunda pergunta dissertativa feita aos docentes foi “Na sua percepção, quão habilitados são os alunos para a aplicação dos testes ensinados, após a formação? (Descreve sua percepção). No processo de análise, surgiram três temas, que caracterizam a opinião dos docentes: 1) Pouco ou não habilitados na aplicação de testes; 2) Os estudantes são habilitados na aplicação de testes e 3) Descrição sobre a forma de ensino.

O tema 01 da segunda pergunta feita aos docentes “Pouco habilitados na aplicação de testes” foi o de maior incidência entre os docentes (54%, N= 17). Serão apresentadas abaixo três respostas mais características desse tema abaixo:

Docente 1 *“Precariamente habilitados - devido a grande quantidade de testes disponíveis no mercado, me preocupa muito o fato de que, logo que os alunos se formarem (e tirarem o CRP), estarão habilitados para aplicar quaisquer testes que desejarem. Isso como um todo, não apenas na PUC - ainda acho que na PUC os alunos tem mais testes do que na média das outras universidades de Psicologia”.*

Docente 2 *“Muito pouco habilitados, já que não há aprofundamento durante a disciplina cujos testes são abordados, havendo necessidade de investimento posterior. Além disso, noto que não há incentivo ou discussão para o uso ou não de testes, em especial naquelas que seriam úteis no estágio de Psicodiagnóstico”.*

Docente 3 *“Pouco habilitados, nos últimos anos houve muita redução de carga horária e retirada de disciplinas ligadas aos testes”.*

O tema 02 da segunda pergunta feita aos docentes “Os alunos são habilitados na aplicação de testes”, teve um número baixo de docentes (19%, N= 6). Abaixo é possível observar três respostas que melhor descrevem esse tema:

Docente 4 *“Procuramos trabalhar tanto o ensino da teoria que embasa os instrumentos quanto cuidados relacionados a aplicação, correção e interpretação dos resultados. Tais conhecimentos também são aplicados a estudos de caso e exercícios práticos. Assim, acredito que eles saem preparados tanto para usar os instrumentos ensinados e conscientes dos critérios importantes na escolha de um instrumento”.*

Docente 5 *“Penso que os mais dedicados estejam adequadamente habilitados, lógico que há necessidade de prática constante”.*

Docente 6 *“Penso que para os testes psicométricos os alunos conseguem realizá-los razoalmente bem”.*

O tema 03 da segunda pergunta “Descrição sobre a forma de ensino” surgiu em poucas respostas (9%, N=3). Essas respostas foram pouco assertivas sobre a questão da habilitação dos estudantes, possivelmente por uma limitação da elaboração da pergunta apresentada para os respondentes. Abaixo foram selecionadas todas as respostas para elucidar essa temática:

Docente 7 *“Penso que testes são pouco valorizados no currículo do nosso curso. São apenas duas disciplinas de um semestre cada”*.

Docente 8 *“Os alunos devem conhecer as exigências técnicas e éticas para utilizar testes”*.

Docente 9 *“Os alunos são formados para construir uma visão crítica sobre a AP e a aplicação de testes. Focando a formação na escolha apropriada dos testes e no planejamento do plano de avaliação do que propriamente o domínio da aplicação de diferentes testes”*.

Como uma menção especial, um dos docentes relatou que em sua instituição a habilitação nos testes não é de comum interesse dos alunos. A problemática abaixo resume o pensamento desse docente, relatando sua experiência com o ensino de instrumentos:

Docente 10 *“Embora reconheça o esforço de professores e da própria universidade, acredito que o uso de testes não desperta muito o interesse dos alunos durante a formação, pois há uma cultura do aprender por meio do menor esforço possível, e a aprendizagem dos testes exige disciplina e método, o que vai contra esse princípio. Penso que nos estágios de clínica, Psicodiagnóstico e outros acompanhamentos, há um maior interesse quando percebem sua utilidade. Após a formação, acredito que os alunos, ao se depararem com a necessidade, conseguem esforçar-se para reaprender e lembrar sobre o que foi-lhes ensinado, mas caso a prática o exija”*.

A terceira pergunta direcionada aos docentes foi “No curso de Psicologia no qual leciona, qual sua percepção a respeito do ensino de AP, os conteúdos ensinados, a carga horária e os estágios supervisionados e se conseguem capacitar o estudante plenamente para sua

realização nesse processo? (Descreva sua opinião a esse respeito)”. A partir dessa pergunta, quatro temas surgiram no conteúdo das respostas dos docentes, sendo: 1) Carga horária pequena/insuficiente; 2) A formação é adequada; 3) A formação é insuficiente; 4) Depende do estudante. Como uma menção importante, um pequeno número de respostas (9%, N=3) não atendeu ao objetivo da pergunta, fazendo apenas uma descrição sobre a estrutura do curso ou não soube responder.

O tema 01 da terceira pergunta direcionada aos docentes “Carga horária pequena/insuficiente” foi o mais frequente (38%, N= 12) entre as respostas. Os professores apresentaram críticas quanto à diminuição das cargas horárias das disciplinas de avaliação e o pouco tempo nos estágios práticos. Abaixo foram selecionadas três respostas que melhor descrevem essa temática:

Docente 1 *“O ensino de AP é suficiente para a formação teórica dos alunos, deixando a desejar no quesito prático e de conhecimento dos testes psicológicos. A carga horária destinada a essas disciplinas é baixa. Os estágios supervisionados são robustos mas como são realizados apenas no último ano, não permitem uma avaliação prévia e intervenção caso seja identificado baixo conhecimento em AP”*.

Docente 2 *“O ensino da AP é bem interessante, o conteúdo é explorado em discussões, como na prática experimentado pelos estagiários. A carga horária para a supervisão é insuficiente, considerando o número de casos atendidos. De qualquer forma, quando há engajamento do estagiário percebe-se seu aproveitamento”*.

Docente 3 *“A carga horária da disciplina era bem robusta (80h) para cada semestre, mas no último período houve uma redução para 60h. A instituição alegou que as 20h que completavam as 80h anteriores já estavam alocadas nos trabalhos que os alunos faziam extra sala de aula, como por exemplo: a aplicação de testes na Clínica-escola, a elaboração de sínteses, entre*

*outros. O que achei um absurdo, pois na verdade foi um redução de carga horário do professor. Os alunos realizam estágios em diversas áreas e provavelmente realizam A.P., mas não tenho acompanhamento sobre esta atividade”.*

Outros docentes tiveram respostas que se enquadraram no tema 02 da terceira pergunta “A formação é adequada para a capacitação”. As duas respostas que melhor elucidam essa temática estão dispostas abaixo:

Docente 4 *“O curso oferece uma carga didática razoável no currículo para o ensino da Av. Psicológica. Os conteúdos são adequados para uma informação geral sobre a prática da AP”.*

Docente 5 *“Nunca é possível uma formação plena na graduação, mas temos 7 disciplinas e 4 estágios (regime semestral) dedicados à AP e, diante disso, avalio que a formação é bastante satisfatória no contexto da graduação”.*

Sobre o tema 03 da terceira pergunta “A formação é insuficiente”, as respostas foram menos elaboradas, com exceção de uma, contudo o número de docentes foi mais baixo (12%, N=4). As respostas sobre o tema 03 estão apresentadas pelos docentes 6 e 7. O tema 04 das respostas “Depende do estudante” também teve um número baixo (9%, N=3) e estão elucidadas nas respostas dos docentes 8 e 9 no campo abaixo:

Docente 6 *“Não...são insuficientes”.*

Docente 7 *“Penso que não capacita o aluno”.*

Docente 8 *“O ensino da AP é bem estruturado, contempla parte teórica (abordando temas atuais) e parte prática com supervisão cuidadosa. Mas há muitos alunos que não valorizam o atendimento clínico e não se empenham em revisar o ensino prévio dos instrumentos de avaliação”.*

Docente 9 *“Acredito que plenamente não, pois depende do interesse do aluno também, embora os professores se dediquem e o plano de ensino da universidade em que leciono seja bem coerente, completo e correto em relação às questões éticas. A carga horária poderia ser mais adequada ou maior para o ensino de alguns testes em seus detalhes como o WISC, o Rorschach e o HTP. Muitas vezes, em um semestre temos de ensinar três testes de personalidade o que é bastante insuficiente em termos de carga horária. Quanto ao material e laboratórios são plenamente adequados ao ensino e ao estudo dos alunos. Mas, embora seja disponibilizado um laboratório apropriado para o manejo dos testes e estudos, poucos alunos o utilizam fora do horário de aula, o que mostra falta de interesse do aluno ou uma falha em despertar esse interesse advinda de professores e coordenadores. No estágio de AP - Psicodiagnóstico o interesse do aluno é bastante visível e nas Psicoterapias também. O estágio de AP é bastante adequado e capacita o aluno para a avaliação, mas poucos supervisores utilizam testes e, quando os usam, geralmente é o HTP”.*

A quarta e última pergunta dissertativa apresentada aos docentes foi “Na sua percepção de docente, o que poderia ser feito para aprimorar a capacitação dos estudantes na realização de processos de AP?”. Essa pergunta evocou respostas mais elaboradas que as outras, pois permitiu que os docentes expressassem suas percepções sobre como melhorar o ensino em AP nas instituições. Durante as análises surgiram seis temas: 1) Aumentar a carga horária e experiência prática do estudante; 2) Regularizar estágios em AP para os cursos de Psicologia; 3) Mais docentes especialistas em AP; 4) Renovação curricular e na cultura de ensino; 5) Melhorar a disponibilização de materiais e 6) Aumentar a exigência com os estudantes.

O tema 01 da quarta pergunta “Aumentar a carga horária e experiência prática do estudante” foi o que teve maior incidência entre os docentes (54%, N= 17), sendo a sugestão mais comum para a maior parte da amostra. Abaixo estão destacadas as três respostas mais completas sobre essa temática:

Docente 1 *“Acredito que poderia ser destinado maior carga horária para disciplinas que oportunizassem a integração da teoria e aplicação da AP, que houvessem estágios (talvez nos anos iniciais) focados na elaboração e aplicação de um processo de AP e que houvessem projetos de extensão que focassem nessa área”.*

Docente 2 *“No caso do nosso curso creio que aumentar a carga horária e criar condições para que a disciplina de AP que é um estágio, tenha uma carga horária maior para que os alunos possam realmente ter aulas práticas. (atualmente são 30 horas)”.*

Docente 3 *“Aumentar a carga horária e as atividades práticas de testagem e AP”.*

O tema 02 da quarta pergunta destoou um pouco dos outros “Regularizar estágios em AP para os cursos de Psicologia”. Poucos docentes (9%, N= 3) apresentaram esse tema em suas respostas, algo inesperado, pois as respostas provavelmente indicam que estágios em AP não acontecem nas instituições de ensino que lecionam. Abaixo são apresentadas duas respostas dessa temática:

Docente 4 *“No caso específico do curso que ministro, possuir estágio profissionalizante para a referida prática”.*

Docente 5 *“Regularizar as práticas pra todas as faculdades”.*

O tema 03 da quarta pergunta “Mais docentes especialistas”, também teve um número baixo de respostas (9%, N=3). São apresentadas abaixo duas respostas dessa temática:

Docente 6 *“Acredito que poderia ter mais professores especialistas em avaliação. De resto, a formação é bastante adequada”.*

Docente 7 *“Acredito que a responsabilidade seja até mais do professor do que da instituição, devendo ser ele bem capacitado e informado sobre a nova visão da avaliação, que é muito mais do que aplicar testes”.*

O tema 04 da quarta pergunta “Renovação curricular e na cultura de ensino” foi o que forneceu respostas mais longas e elaboradas, apesar de pouco frequente (12%, N=4). A preocupação desses docentes com a grade curricular e a própria cultura de ensino pode ser observada nas duas respostas selecionadas abaixo:

Docente 8 *“Primeiramente seria retirar o rótulo que muitos professores adquiriram e passam para seus alunos sobre os testes psicológicos como instrumento de estigmatização e normatização dos indivíduos, como instrumentos de poder que retiram do sujeito sua capacidade e autoridade de falar sobre si. Os testes, como eu e colegas o ensinamos, proporcionam possibilidades de melhor ver, ouvir e perceber pacientes e usuários em suas habilidades, potencialidades e naquilo que, muitas vezes, não conseguem expressar. Professores, por falta de informação e por não saberem utilizá-los, não o ensinam ou mesmo desestimulam sua aprendizagem, desprezando-os. Vistos como auxiliares e não como único meio de intervenção ou meio privilegiado, podem trazer benefícios aos seus usuários psicólogos em sua atuação e função social. Acredito que aumentar o número de carga horária é importante para sua aprendizagem, mas também incentivar e modificar a forma simplista e tecnicista como é visto pelos alunos e professores, para que os compreendam como instrumento de abertura para o outro na relação psicólogo/ paciente ou usuário dos serviços institucionais ou de saúde”.*

Docente 9 *“Mudar toda uma cultura que não é valorizada na “Faculdade” (de aplicação de testes e de que é possível quantificar o comportamento humano). Reforma curricular com mais situações práticas de AP e, até mesmo certa obrigatoriedade de realização de alguns processos de AP durante o curso. Para além da “Faculdade”, acho que o conselho deveria fiscalizar mais os profissionais e certificar aqueles que se mostram capazes de aplicar e interpretar os testes. Não acredito que todos os profissionais formados tem capacidade para realizar*

*avaliações psicológicas, portanto, acredito que os profissionais, muitas vezes, não atuam de maneira psicoprofilática (que deve ser o norte de todos em nossa profissão)”*.

Os temas 05 e 06 abordam respectivamente “Melhorar a disponibilização de materiais” e “Aumentar a exigência com os estudantes”. Ambos os temas tiveram apenas dois respondentes cada. Abaixo as respostas mais detalhadas do tema 05 (docente 10) e do tema 06 (docente 11) serão apresentadas:

Docentes 10 *“Ter material disponível porque temos quase 100 alunos por semestre e a experiência de cada um com o uso de um instrumento nem sempre é possível, teríamos que ter por exemplo uns 10 WISCS, o que é inviável para os cursos”*.

Docente 11 *“Exigir melhor escrita, análise e síntese na compreensão da demanda”*.

Os temas de todas as respostas dissertativas foram apresentados e no próximo capítulo serão discutidas para uma melhor compreensão da importância de seus dados, assim como os dados quantitativos. Os temas apresentados foram diversos e compreendem as percepções e sugestões dos respondentes, tanto de forma quantitativa como qualitativa, que serão revistos à luz do referencial teórico.

## 5. Discussão

Após a descrição feita dos resultados, nesta seção será construída a discussão sobre como esses dados contribuem para responder à pergunta de pesquisa. O primeiro aspecto que necessita de comentário é o número de participantes (N= 107). Apesar de ser um número que não permite realizar uma generalização sobre os dados coletados, é necessário ressaltar que outras pesquisas com objetivos e um desenho metodológico similar, conseguiram um número próximo a este (Noronha, Nunes & Ambiel, 2007a; Noronha et al, 2014; Bardagi et al, 2015; Ambiel, Barros e Batista, 2017). Essa limitação no estudo, contudo, não impossibilita a realização de uma reflexão sobre os dados coletados. Um dos principais motivos é pelo estudo ter sido feito no estado de São Paulo, que forma uma grande quantidade de psicólogos e sempre foi a região com o maior número de profissionais ativos no país.

Apesar da limitação do número de participantes, é necessário aqui também destacar sobre o “lugar” que a AP ocupa nos interesses dos profissionais em formação. A divulgação da pesquisa foi feita por inúmeros canais, o que permite considerar que as pessoas que tiveram o trabalho de respondê-la se interessam em algum nível por essa questão. Outra reflexão importante é que o número de Universidades foi considerável (N= 39), o que traz uma variabilidade nas percepções de estudantes e docentes de instituições diferentes e com grades e culturas de ensino variadas. Entre docentes das mesmas instituições, foi possível observar respostas que apresentam uma situação similar. E outro fato importante é que mesmo entre docentes e estudantes de instituições diferentes, foi possível notar certo grau de homogeneidade nas percepções sobre o ensino de AP.

Entre os docentes, a grande maioria (90%) lecionam ou já lecionaram disciplinas relacionadas com AP, configurando um grupo experiente quanto os conteúdos da área. Além disso, 80% dos docentes utilizam testes psicológicos em algum contexto de atuação. No grupo

dos estudantes, a maior parte estava concluindo o 10º semestre (78,9%) no momento de resposta da pesquisa e o restante (21,1%) no 9º semestre, indicando que todos eles já tinham concluído ou estavam concluindo os estágios com foco em AP.

Os testes psicológicos mais citados na amostra foram os projetivos e testes neuropsicológicos. Provavelmente esse fenômeno aconteceu devido ao fato de os instrumentos projetivos demandarem uma dinâmica de aplicação e aprendizado diferente das escalas de autorrelato, pois exigem um cuidado específico no processo de utilização. O contexto principal de estágio em AP foi o da área clínica (58%), seguido da área organizacional (19%) e o restante nas demais áreas, indicando que a variabilidade de contextos nas quais a AP tem sido ensinada e praticada é pequena.

O contexto clínico também foi o mais escolhido pela amostra como o qual a AP é mais importante, provavelmente por ser também a área de estágio na qual os participantes dessa pesquisa têm o contato com a AP. Essa informação provavelmente foi limitada por conta da estrutura de ensino que as universidades possuem, visto que, processos de AP são importantes em todos os campos de atuação dos psicólogos. Contudo, essa percepção não parece permear plenamente os currículos dos cursos de Psicologia. Outro dado relevante foi sobre os objetivos mais importantes para a AP, apontando uma forte influência de métodos tradicionais na realização desse processo.

A AP é pouco percebida como uma prática dotada de possibilidade terapêutica para os pacientes que passam pelos processos de avaliação. Essa percepção parece ser influenciada pela perspectiva tradicional, que direciona a AP à um processo de coleta de dados *per si*, não citando como um processo que pode ser dotado de oportunidades terapêuticas.

Quando questionados mais diretamente, a maior parte da amostra de estudantes (47,4%) considerou ter conhecimentos satisfatórios para realizar processos de AP, mas necessitando de uma formação continuada para aprimorar os conteúdos aprendidos. Outra parte (32,9%)

considerou a graduação insuficiente para o domínio da realização de processos de AP e (14,5%) informou que além de insuficientemente capacitados, precisam de uma formação continuada para conseguir lidar com essa demanda profissional.

A média de disciplinas relacionadas com AP que a amostra de estudantes relatou ter cursado foi de 2,8, dado esse que demonstra que apesar de quase duas décadas de discussões (Noronha et al 2002; Padilha, Noronha e Fagan, 2007; Ambiel, Barros e Batista, 2017), e das diretrizes propostas pelo IBAP (Nunes et al, 2012), estas não se concretizaram plenamente, demonstrando nessa amostra a persistência de um ensino generalista e ainda inadequado quando analisado com o objetivo de capacitação plena em AP. Além disso, a maior parte da amostra 61,8% relatou ter cursado apenas 1 estágio com o foco em AP, seguido de 27,6% que cursaram 2 estágios e a menor parte da amostra 5,6% cursou mais de 3 estágios. Outro ponto de destaque, é que quando a AP foi apresentada como um campo de atuação (não como um recurso de trabalho), foi a menos preferida entre os estudantes (1,3%).

Entre os testes mais ensinados e utilizados, o HTP, WISC e Palográfico foram os instrumentos que mais foram citados, tanto entre os docentes como estudantes. O HTP apareceu em todos os quadros, sendo apontado como o mais aprendido, enfatizado e dominado pela amostra de estudantes e docentes. Tal dado pode ser considerado pelo fato do teste que possuir instruções simples para aplicação.

Quanto aos resultados dos dados coletados com o QCAP, os dados foram muito próximos dos coletados por Noronha, Nunes e Ambiel (2007) na primeira utilização do questionário. O primeiro estudo informou ter tido uma média geral mais baixa nas competências entre o grupo de estudantes, sendo: Ter noções de estatística e Conhecimento de uma ampla gama de testes. No presente estudo além dessas duas competências com médias gerais mais baixa, a competência: Entender a construção do instrumento de medida também apareceu entre as mais baixas. Um ponto importante sobre essa comparação é de que o estudo feito em 2007 e

o presente estudo realizado em 2021 apresentam um resultado quase idêntico, indicando provavelmente que nos aspectos citados, poucas mudanças parecem ter ocorrido na formação.

Ainda sobre o QCAP, as respostas dos docentes foram mais homogêneas que a dos alunos, pois o que consideram importante e dominam em termos de competências em AP não diferem de forma considerável, algo esperado por se tratar de um grupo com maior experiência profissional e tempo de formação mais longa. No grupo dos estudantes o que consideram importante e dominam foi mais heterogêneo, pois ao contrário dos docentes, ainda estão iniciando sua jornada de conhecimento.

Os dados coletados através do QCAP confirmam aquilo que vem sendo relatado em pesquisas recentes (Ambiel, Barros e Batista, 2017; Ambiel et al, 2019), sobre o domínio de estatística ser considerado menos importante que outras competências em ambos os grupos. É importante ressaltar que nenhuma competência foi desprezada em definitivo pelos respondentes. Apesar disso, compreender em algum grau os conceitos de estatística é importante para a compreensão sobre como os testes psicológicos são construídos, o que influencia diretamente na capacidade do profissional avaliar a qualidade do instrumento.

As perguntas discursivas trouxeram mais detalhes sobre a percepção da formação pela amostra. Na pergunta feita aos estudantes, temáticas como a “Não diferenciação entre testagem psicológica e AP” e “Não considerarem os estágios suficientes”, corroboram, assim como os dados citados anteriormente, com o relatado por Pasian, Pizeta e Okino (2019), de que os alunos não recebem o treinamento suficiente e sofrem de uma habilidade de compreensão conceitual insuficiente, o que pode implicar em erros graves na futura atuação profissional. Outra temática de destaque é sobre a necessidade de uma formação continuada para a realização de processos de AP.

A especialização constante do profissional é algo essencial, de fato, mas existe uma problemática quando a única atividade exclusiva não é adequada na formação base, tal reflexão

acontece pelo fato do profissional da Psicologia ser o único capaz de atender essa demanda. Essa discussão é importante, pois não é concebível, por exemplo, que um engenheiro não saiba calcular os materiais necessários para uma construção segura, após sua graduação, ou um enfermeiro que não saiba fazer uma aplicação medicamentosa intravenosa. Imagine um cenário no qual esses profissionais precisam de uma formação continuada para realizar uma atividade exclusiva de sua profissão. Isso seria um problema considerável, assim como um psicólogo que não dispõe de um conhecimento adequado para fazer algo que só ele pode realizar.

Entre as temáticas mais relevantes que surgiram nas respostas dos docentes, a insuficiência dos estágios, a necessidade de aumentar a carga horária das disciplinas e estágios voltados para a AP, renovar a grade curricular e mudar a cultura de ensino ocuparam um lugar central nas respostas. A maioria dos docentes relatou essas limitações ainda consideráveis quando o assunto é a formação em AP nos cursos. A questão da cultura de ensino, e o fato de os docentes citarem que AP ainda sofre de preconceitos, aponta para o fato de que as propostas e problemas apresentados no manifesto “*Em defesa da AP*” (Noronha et al, 2002), ainda são atuais, mesmo 19 anos depois. Também é preciso destacar que houve diferença entre os docentes que lecionam disciplinas de AP e os que não lecionam, pois os docentes das disciplinas de AP apresentaram respostas mais críticas e elaboradas do que os que não lecionam.

Os dados coletados demonstraram que o ensino da AP nos cursos de graduação ainda parece enfrentar problemas como: 1) Uma baixa quantidade de disciplinas voltadas para o tema; 2) Poucas experiências práticas que permitem uma integração dos conhecimentos adquiridos; 3) Preconceito com o uso de testes psicológicos; 4) A ênfase demasiada no campo clínico como um dos poucos passíveis de utilização de processos de AP e 5) A limitação das possibilidades dos processos de AP como algo além de uma coleta simples de dados. Apesar de não ser possível generalizar esses dados como uma realidade absoluta, outros estudos que fizeram

tentativas aproximadas, também apontam para problemas similares, no que tange a formação (Noronha et al 2002; Padilha et al., 2007; Bardagi et al, 2015; Ambiel, Barros e Batista, 2017).

## 6. Considerações Finais

As percepções dos estudantes e docentes sobre a formação em AP nos cursos de Psicologia revelam que os problemas na formação precisam ser revisitados, para que o desenvolvimento do campo continue acontecendo de forma constante. Preparar os futuros profissionais, para a única atividade exclusiva dos psicólogos é algo essencial para o aprimoramento da profissão no país.

As possibilidades da área também parecem estar limitadas, pois a perspectiva tradicional de AP domina as instituições de ensino. Esse dado por si só não é problemático, mas demonstra que o potencial de utilização da AP para fins que ultrapassam uma coleta de dados acaba sendo pouco difundido e percebido pelos psicólogos. A AP quando estruturada de forma a produzir resultados terapêuticos no próprio processo, também pode ser um caminho para uma mudança na cultura vigente sobre a AP nos meios profissionais e de pesquisa. Perspectivas de método como o Psicodiagnóstico Interventivo e a Avaliação Terapêutica, podem se demonstrar proficuos para construir uma mudança de paradigmas no futuro próximo.

No momento da coleta e produção dessa pesquisa, a pandemia do COVID-19 e as medidas de isolamento estavam sendo implementadas, o que pode de certa forma ter prejudicado na coleta de dados, visto que o contato constante com computadores, tablets e celulares tornou-se algo ainda mais constante na vida dos brasileiros e por consequência mais aversivo. Além disso, algumas respostas dos estudantes e dos professores indicaram que estágios em AP foram interrompidos, assim como toda atividade presencial nas universidades. O interesse pela temática da AP, como os dados expostos demonstram que a área ainda está longe de ser uma preferência entre os graduandos.

Pensar na capacitação profissional dos futuros profissionais sem dúvida é um caminho seguro para a continuidade do aprimoramento da área da AP, além de, apresentar novas

perspectivas metodológicas e de uso desses processos técnico-científicos. A Psicologia enquanto profissão precisa se apropriar cada vez mais dessa prática, tão essencial e importante para um desempenho eficiente na produção de intervenções e compreensão dos fenômenos psicológicos. A presente pesquisa possibilitou observar o fenômeno do ensino da AP e contribuir com as discussões sobre os aprimoramentos necessários para produzir uma prática profissional de excelência na AP brasileira.

A importância do estímulo para a formação continuada e para o aprimoramento na formação se fazem cada vez mais essenciais para a evolução técnico-científica da AP e da própria Psicologia. Pesquisas futuras são incentivadas para que busquem compreender a dinâmica das oportunidades práticas dos estudantes em formação para a produção de uma reflexão mais detalhada sobre como aprimorar a experiência dos estágios e consequentemente melhorar a formação e integração dos conhecimentos pertinentes ao ensino da AP.

## Referências

- Alchieri, J.C. & Cruz, R.M. (2003). *Avaliação Psicológica: conceito, métodos e instrumentos*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Ambiel, R.A.M. , Baptista, M.N., Bardagi, M.P., & Santos, A.A.A. . (2018). Ensino de avaliação psicológica: dificuldades relatadas por uma amostra de docentes brasileiros. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 18(2), 516-531. Recuperado em 05 de junho de 2021, de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1808-42812018000200008&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812018000200008&lng=pt&tlng=pt).
- Ambiel, R., Barros, L. & Batista, H.H. . (2017). Competências na AP de Graduandos em Psicologia: Análise do Ensino e Experiência em Estágios. *Psicologia: Ensino & Formação*. doi:8.3-13.10.21826/2179-5800201782313.
- Ambiel, R. A., Zuanazzi, A. C., Sette, C. P., Costa, A. R. L., & Cunha, F. A. (2019). Análise de Ementas de Disciplinas de AP: Novos Tempos, Velhas Questões. *AP*, 18(1), 21-30. <http://dx.doi.org/10.15689/ap.2019.1801.15229.03>
- American Psychological Association. (2000). *Report of the task force on test user qualifications*. Washington, DC: Author.
- Ancona-Lopez, M. (1995). *Psicodiagnóstico: processo de intervenção*. 1ª ed. São Paulo: Cortez.
- Ancona-Lopez, S. (2013). *Psicodiagnóstico interventivo: evolução de uma prática*. 1ª ed. São Paulo: Cortez.
- Arzeno, M. E. G. (1995). *Psicodiagnóstico clínico: Novas contribuições*. Porto Alegre: Artmed.

- Bandeira, D.R., Trentini, C.M. & Krug, J.F. (2016a). *Psicodiagnóstico: formação, cuidados éticos, avaliação de demanda e estabelecimento de objetivos*. Em: Hutz, C. S., Bandeira, D. R., Trentini, C. M., & Krug, J. S. (2016). *Psicodiagnóstico*. Porto Alegre: Artmed.
- Bardagi, M. P., Teixeira, M. A. P., Segabinazi, J. D., Schelini, P. W., & do Nascimento, E. (2015). Ensino da Avaliação Psicológica no Brasil: Levantamento com docentes de diferentes regiões. *AP*, 14(2), 253-260. <https://doi.org/10.15689/ap.2015.1402.10>
- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Baptista, M.N., Hauck Filho, N., Borges, L. (2017). *Avaliação psicológica clínica*. Em M. R. C. Lins & J. C. Borsa (orgs.) (2017). *Avaliação Psicológica: aspectos teóricos e práticos*. Petrópolis: Vozes.
- Borsa, J.C. (2016). Considerações sobre a formação e a prática em avaliação psicológica no Brasil. *Temas em Psicologia*, 24(1), 131-143. <https://dx.doi.org/10.9788/TP2016.1-09>.
- Bueno, J. M. H., & Peixoto, E. M. (2018). Avaliação psicológica no Brasil e no mundo. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 38, 108-121. <http://dx.doi.org/10.1590/1982-3703000208878>.
- Bueno, J.M.H. & Ricarte, M.D. Aspectos históricos da testagem psicológica: contexto internacional e nacional. Em M. R. C. Lins & J. C. Borsa (orgs.) (2017). *Avaliação Psicológica: aspectos teóricos e práticos*. Petrópolis: Vozes.
- Conselho Federal de Psicologia. (2010). *Avaliação Psicológica: diretrizes na regulamentação da profissão*. Brasília: Conselho Federal de Psicologia.
- Conselho Federal de Psicologia (CFP). (2013). Cartilha AP – 2013. Brasília: CFP. Recuperado de: <http://satepsi.cfp.org.br/docs/cartilha.pdf>.

- Conselho Federal de Psicologia (2021, maio 17). A psicologia em números (página na web). Recuperado de <http://www2.cfp.org.br/infografico/quantos-somos/>
- Cunha, J.A.. Fundamentos do psicodiagnóstico. (2005). Em: Cunha, J.A. . *Psicodiagnóstico-V.5* a ed. Porto Alegre: Artmed.
- Cruz, R.M. (2016). Infrações ético-profissionais e ensino de AP: desafios para docentes e alunos. Em: Okino, E.T.K, Castro, P.F., Osório, F.L., Pasian, S.R., Scortegana, S.A., Cardoso, L.M., Freitas, F.R., & Villemor-Amaral, A.E. (Orgs.). (2016). Métodos projetivos e suas demandas na Psicologia contemporânea. Florianópolis: ASBRo.
- Evers, A., McCormick, C., Hawley, L., Muñiz, J., Balboni, J., & Bartram, J. (2017). Testing practices and attitudes toward tests and testing: An international survey. *International Journal of Testing, 17* (2), 158-190. <https://doi.org/10.1080/15305058.2016.1216434>
- Finn, S. (2007). *In our client's shoes. Theory and techniques of therapeutic assessment*. New York: Taylor and Francis Group.
- Finn, S. E., Fischer, C. T., & Handler, L. (2012). *Collaborative/therapeutic assessment: A casebook and guide*. John Wiley & Sons.
- Fischer, C. T. (1973). Contextual approach to assessment. *Community Mental Health Journal, 9*(1), 38-45. <https://doi.org/10.1007/BF01441433>
- Fischer, C.T. (1979) Individualized Assessment and Phenomenological Psychology, *Journal of Personality Assessment, 43*:2, 115-122, [https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4302\\_1](https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4302_1)
- Fischer, C. T. (2000). Collaborative, individualized assessment. *Journal of Personality Assessment, 74*(1), 2–14. <https://doi.org/10.1207/S15327752JPA740102>.
- Fischer, C. T., & Finn, S. E. (2008). Developing the life meaning of psychological test data: Collaborative and therapeutic approaches. Em: R. P. Archer & S. R. Smith. (Eds.), *Personality assessment* (pp. 379-404). New York: Routledge.

- Frizzo, N. P. (2004). *Infrações éticas, formação e exercício profissional em Psicologia*. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC.
- Growth-Marnat, G., & Wright, A. J. (2016). *Handbook of personality assessment*. 6th edition. Hoboken.
- Krug, J.F., Trentini, C.M. & Bandeira, D.R. (2016b) . *A conceituação de psicodiagnóstico na atualidade*. Em Bandeira, D.R., Hutz, C. S., Bandeira, D. R., Trentini, C. M., & Krug, J. S. . *Psicodiagnóstico*. Porto Alegre: Artmed.
- Maltzman, S. The assessment process. In: Geisinger, K. F., Bracken, B. A., Carlson, J. F., Hansen, J. I. C., Kuncel, N. R., Reise, S. P., & Rodriguez, M. C. (2013). *APA handbook of testing and assessment in psychology, Vol. 2: Testing and assessment in clinical and counseling psychology* (pp. ix-605). American Psychological Association.
- Nakano, T.C. & Roama-Alves, R.J. Avaliação psicológica no brasil. Em: Baptista, M.N., Muniz, M., Reppold, C.T., Nunes, C.H.S.S., Carvalho, L.F., Primi, R., Noronha, A.P.P., Seabra, A.G., Wechsler, S.M., Hutz, C.S., Pasquali, L. (2019). *Compêndio de Avaliação Psicológica*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Noronha, A.P.P. (2002). Os problemas mais graves e mais frequentes no uso dos testes psicológicos. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 15, 135-142. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722002000100015>
- Noronha, A. P. P., Beraldo, F. N. D. M., & Oliveira, K. L. D. (2003). Instrumentos psicológicos mais conhecidos e utilizados por estudantes e profissionais de Psicologia. *Psicologia Escolar e Educacional*, 7(1), 47-56. Recuperado em 01 de setembro de 2019, de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-85572003000100005&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572003000100005&lng=pt&tlng=pt).

- Noronha, A. P. P., Nunes, M. F. O., & Ambiel, R. A. M. (2007a). Importância e domínios de AP: um estudo com alunos de Psicologia. *Paidéia*, 17(37), 231-244. Recuperado em 01 de setembro de 2019, de <https://www.redalyc.org/pdf/3054/305423758007.pdf>
- Noronha, A. P. P., Nunes, M. F. O., Ambiel, R. A. M., & Barros, M. V. C. (2007b). Questionário de Competências para AP – QCAP. Itatiba, SP: Universidade São Francisco.
- Noronha, A. P. P., de Camargo Barros, M. V., Nunes, M. F. O., & dos Santos, A. A. A. (2014). AP: importância e domínio de atividades segundo docentes. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 14(2), 524-538. Recuperado em 1 de setembro de 2019, de <https://www.redalyc.org/pdf/4518/451844508008.pdf>
- Noronha, A. P. P., & Reppold, C.T. (2010). Considerações sobre a AP no Brasil. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 30(spe), 192-201. <https://dx.doi.org/10.1590/S1414-98932010000500009>.
- Noronha, A. P. P., Ziviani, C., Hutz, C. S., Bandeira, D. R., Custódio, I. C. B. A., Alchieri, J. C., Borges, L. O., Pasquali, L., Primi, R., & Domingues, S. F. (2002). Em defesa da avaliação psicológica. *Avaliação Psicológica*, 1(1), 173-174.
- Nunes, M. F. O., Muniz, M., Reppold, C. T., Faiad, C., Bueno, J. M. H., & Noronha, A. P. P. (2012). Diretrizes para o ensino de AP. *AP*, 11(2), 309-316. Recuperado em 01 de setembro de 2019, de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1677-04712012000200016&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712012000200016&lng=pt&tlng=pt).
- Ocampo, M. L. S., & Arzeno, M. E. G. (1981/2009). *O processo psicodiagnóstico*. In M. L. S. Ocampo, M. E. G. Arzeno, & E. G. Piccolo (Eds.), *O processo psicodiagnóstico e as técnicas projetivas*. São Paulo: Martins Fontes. Publicado originalmente em 1979.
- Padilha, S., Noronha, A. P. P., & Fagan, C. Z. (2007). Instrumentos de avaliação psicológica: uso e parecer de psicólogos. *Avaliação Psicológica*, 6(1), 69-76. Recuperado em 1 de

fevereiro de 2021, de

[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1677-04712007000100009&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712007000100009&lng=pt&tlng=pt).

Pasian, S.R., Pizeta, F.A., Okino, E.T.K. (2019). Elaboração de relatório/laudo psicológico: normativas e reflexões críticas. Em: Baptista, M.N., Muniz, M., Reppold, C.T., Nunes, C.H.S.S., Carvalho, L.F., Primi, R., Noronha, A.P.P., Seabra, A.G., Wechsler, S.M., Hutz, C.S., Pasquali, L. (2019). *Compêndio de Avaliação Psicológica*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Primi, R. (2010). Avaliação Psicológica no Brasil: fundamentos, situação atual e direções para o futuro. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 26(n. esp.), 25-36. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-37722010000500003>

Reppold, C. T. & Noronha, A.P.P &. (2018). Impacto dos 15 Anos do Satepsi na AP Brasileira. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 38(spe), 6-15. <https://dx.doi.org/10.1590/1982-3703000208638>.

Reppold, C.T., Zanini, D.S. & Noronha, A.P.P. . O que é avaliação psicológica. Em: Baptista, M.N., Muniz, M., Reppold, C.T., Nunes, C.H.S.S., Carvalho, L.F., Primi, R., Noronha, A.P.P., Seabra, A.G., Wechsler, S.M., Hutz, C.S., Pasquali, L. (2019). *Compêndio de Avaliação Psicológica*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Rigoni, M.S., Sá, S.D., . *O processo psicodiagnóstico*. Em: Hutz, C. S., Bandeira, D. R., Trentini, C. M., & Krug, J. S. (2016). *Psicodiagnóstico*. Porto Alegre: Artmed.

Santiago, M. D. E. (1995). *Psicodiagnóstico: uma prática em crise ou uma prática na crise?*. Em: M. Ancona-Lopez (Ed.), *Psicodiagnóstico: processo de intervenção* (pp. 9-25). São Paulo, SP: Cortez Editora.

Villemor-Amaral, A. E. (2016). Perspectivas para a Avaliação Terapêutica no Brasil. *AP*, 15(2), 249-255. Recuperado em 08 de maio de 2019, de

[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1677-04712016000200014&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712016000200014&lng=pt&tlng=pt).

Wechsler, S.M., Hutz, C.S., & Primi, R.. (2019). O desenvolvimento da AP no Brasil: Avanços históricos e desafios. *AP*, 18(2), 121-128. <https://dx.doi.org/10.15689/ap.2019.1802.15466.02>

Zaia, P., Oliveira, K. D. S., & Nakano, T. D. C. (2018). Análise dos processos éticos publicados no Jornal do Conselho Federal de Psicologia. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 38(1), 8-21. <https://dx.doi.org/10.1590/1982-3703003532016>

**Anexo A - Questionário de Identificação (Versão Docente)**

Idade: (Texto) - Sexo: M() F() - Tempo de formado: (questão aberta)

Universidade em que se formou:

Universidade(s) onde trabalha:

Disciplina(s) que leciona: (Questão aberta)

Especialização: Concluída ( ) Em curso ( ) Não fez ( ) - Qual área de pesquisa

Mestrado: Concluído ( ) Em curso ( ) Não Fez ( ) – Qual área de pesquisa

Doutorado: Concluído ( ) Em curso ( ) Não fez ( ) - Qual área de pesquisa

Fundamentação teórica de preferência: (Aberta)

Além das atividades de docência, você exerce alguma prática profissional da psicologia?

Se sim, há quanto tempo? (Questão Aberta)

Realiza avaliação psicológica nessa prática profissional: (Sim) (Não)

Com que finalidade? (Aberta)

Segue algum modelo de Avaliação Psicológica específico? Qual? (Aberta)

Descreva brevemente o procedimento habitual que realiza para Avaliação Psicológica?

Utiliza testes psicológicos? (Sim) (Não)

- Testes de preferência: (aberta)

**Anexo B - Questionário de Identificação (Versão Estudante)**

Idade: (Texto)

Sexo: M( ) F( )

Universidade onde estuda:

Semestre que está cursando (9º ou 10º)

Você tem alguma abordagem teórica clínica de preferência? (aberta)

Relate quais disciplinas relacionadas com Avaliação Psicológica já cursou (aberta)

Realizou estágio em Avaliação Psicológica: (Sim) (Não)

Utilizou testes psicológicos durante os estágios Avaliação Psicológica? (Se sim, quais) (questão aberta)

## **Anexo C - Questionário sobre AP/Docente**

### **Estágios**

**1) Qual sua opinião sobre os estágios supervisionados realizados pelos estudantes, nos quais eles precisam realizar processos de Avaliação Psicológica? Você os considera suficientes para a integração dos conhecimentos aprendidos durante o curso? Descreva sua percepção.**

(Questão aberta)

**2) Em qual área os estudantes têm a oportunidade de realizar estágios supervisionados, na instituição na qual leciona?**

- Clínica
- Organizacional
- Esporte
- Saúde/Hospitalar
- Social
- Outra (Descreva)

### **Testes**

**3) Quais testes psicológicos são ensinados durante a graduação dos estudantes?**

(Questão aberta)

**4) Caso leccione disciplinas sobre testes psicológicos, quais são os mais enfatizados?**

(Questão aberta)

**5) Na sua percepção, quão habilitados são os alunos para a aplicação dos testes ensinados, após a formação?**

(Questão aberta)

### **Preferências**

**7) Qual a área de atuação de sua preferência (assinale apenas uma):**

- Clínica
- Organizacional
- Esporte
- Saúde/Hospitalar
- Social
- Outra (Descreva)

**8) Qual o grau de importância você atribui à Avaliação Psicológica para área indicada acima?**

( ) Nada importante ( ) Pouco importante ( ) Importante ( ) Muito Importante

**9) Em que contexto você julga que o processo de AP seja mais necessário? (Até 3 escolhas)**

- Clínica
- Organizacional

- Esporte
- Saúde/Hospitalar
- Social
- Outra (Descreva)

**10) Qual o objetivo (função) da Avaliação Psicológica na área indicada acima (Selecione as duas mais importantes no seu entender):**

1. Levantamento de perfil de personalidade
2. Esclarecimento de uma queixa
3. Levantamento de habilidades e competências
4. Orientação para tratamento
5. Resultados terapêuticos
6. Informe para equipe multiprofissional

**11) Qual o objetivo (função) da Avaliação Psicológica Clínica (Psicodiagnóstico) (Selecione as duas mais importantes no seu entender):**

- 1) Levantamento de perfil de personalidade
- 2) Esclarecimento de uma queixa
- 3) Levantamento de habilidades e competências
- 4) Orientação para tratamento
- 5) Resultados terapêuticos
- 6) Informe para equipe multiprofissional

**12) No curso de Psicologia no qual leciona, qual sua percepção a respeito do ensino de Avaliação Psicológica, os conhecimentos ensinados, a carga horária e os estágios supervisionados conseguem capacitar o estudante plenamente para sua realização nesse processo?**

(Questão aberta)

## Anexo D - Questionário sobre AP/Estudante

### Estágios

1) Quantos estágios você realizou ou realiza nos quais você teve que utilizar algum tipo de Avaliação Psicológica?

Nenhum  1  2  3  Mais de 3 estágios

2) Em qual área? (Marque a quantidade corresponde com a resposta anterior).

- Clínica
- Organizacional
- Esporte
- Saúde/Hospitalar
- Social
- Outra (Descreva)

3) Na sua percepção, os estágios que realizou, foram suficientes para que você aprendesse como se faz um processo de Avaliação Psicológica?

(Sim) (Não) (Justifique - questão aberta)

### Testes

4) Quais testes psicológicos você aprendeu durante a graduação? (questão aberta)

5) Quais os testes mais enfatizados nas disciplinas que cursou? (Aberta)

6) Em quais testes sente-se habilitado para trabalhar adequadamente no âmbito profissional? (Aberta)

### Preferências

7) Qual a área de atuação do psicólogo de sua preferência:

- Clínica
- Organizacional
- Esporte
- Saúde/Hospitalar
- Social
- Outra (Descreva)

8) Dimensione a importância da prática de AP para a área de atuação de sua preferência, indicada acima:

- Nada importante
- Pouco importante
- Importante
- Muito Importante

9) Em que contexto você julga que o processo de AP seja mais necessário?

- Clínica
- Organizacional
- Esporte
- Saúde/Hospitalar
- Social
- Outra (Descreva)

### Percepções

10) Qual o objetivo (função) da Avaliação Psicológica na área indicada acima (Selecione as duas mais importantes no seu entender):

1. Levantamento de perfil de personalidade
2. Esclarecimento de uma queixa
3. Levantamento de habilidades e competências
4. Orientação para tratamento
5. Resultados terapêuticos
6. Informe para equipe multiprofissional

**11) Qual o objetivo (função) da Avaliação Psicológica Clínica (Psicodiagnóstico) (Selecione as duas mais importantes no seu entender):**

1. Levantamento de perfil de personalidade
2. Esclarecimento de uma queixa
3. Levantamento de habilidades e competências
4. Orientação para tratamento
5. Resultados terapêuticos
6. Informe para equipe multiprofissional

**12) Durante a graduação de Psicologia, qual sua opinião a respeito dos conteúdos ensinados sobre Avaliação Psicológica para sua futura prática profissional?**

Não considero ter conhecimentos suficientes só com a graduação para realizar processos de Avaliação Psicológica.

Considero ter conhecimentos suficientes só com a graduação para realizar processos de Avaliação Psicológica.

Considero ter conhecimentos insuficientes com o aprendido na graduação para realizar processos de Avaliação Psicológica, necessitando de uma pós-graduação.

Considero ter conhecimentos suficientes com o aprendido durante a graduação para realizar processos de Avaliação Psicológica, mas acredito necessitar de uma pós-graduação para realiza-los de forma suficiente.

**Anexo E - Questionário de Competências para AP (QCAP) (Noronha, Nunes & Ambiel, 2007b)**

Abaixo estão discriminadas algumas atividades profissionais relacionadas à AP. Para cada uma das asserções indique, na primeira coluna, o grau de importância dessa atividade, atribuindo de **1 (não é importante)** a **3 (muito importante)**. Na segunda coluna, atribua um valor de 1 a 3 para o seu grau de confiança nessa atividade (domínio), sendo de **1 (nenhum domínio)** a **3 (domínio completo)**.

<b>Atividades</b>	<b>Importância</b>	<b>Domínio</b>
<b>1. Aplicar os princípios éticos na AP</b>	<b>1 2 3</b>	<b>1 2 3</b>
<b>2. Compreender a fundamentação teórica que subsidiou a construção do teste</b>	<b>1 2 3</b>	<b>1 2 3</b>
<b>3. Compreender psicopatologia</b>	<b>1 2 3</b>	<b>1 2 3</b>
<b>4. Conhecer os construtos psicológicos</b>	<b>1 2 3</b>	<b>1 2 3</b>
<b>5. Conhecer uma ampla gama de testes psicológicos</b>	<b>1 2 3</b>	<b>1 2 3</b>
<b>6. Conhecer os conceitos de psicometria</b>	<b>1 2 3</b>	<b>1 2 3</b>
<b>7. Elaborar um parecer psicológico</b>	<b>1 2 3</b>	<b>1 2 3</b>
<b>8. Entender a construção do instrumento de medida</b>	<b>1 2 3</b>	<b>1 2 3</b>
<b>9. Entender os estudos de validade e de precisão</b>	<b>1 2 3</b>	<b>1 2 3</b>
<b>10. Interpretar tabelas dos manuais de testes</b>	<b>1 2 3</b>	<b>1 2 3</b>
<b>11. Ler os manuais dos instrumentos na íntegra</b>	<b>1 2 3</b>	<b>1 2 3</b>
<b>12. Selecionar instrumentos para as situações de AP</b>	<b>1 2 3</b>	<b>1 2 3</b>
<b>13. Ter noções de estatística</b>	<b>1 2 3</b>	<b>1 2 3</b>
<b>14. Usar e interpretar os instrumentos</b>	<b>1 2 3</b>	<b>1 2 3</b>
<b>15. Reconhecer a natureza das questões apresentadas pelos clientes que o procuram</b>	<b>1 2 3</b>	<b>1 2 3</b>
<b>16. Interpretar as informações de maneira precisa, seguindo as instruções do manual</b>	<b>1 2 3</b>	<b>1 2 3</b>
<b>17. Saber comunicar os resultados ao cliente de maneira compreensível</b>	<b>1 2 3</b>	<b>1 2 3</b>
<b>18. Conhecer os aspectos legais envolvidos no processo de AP</b>	<b>1 2 3</b>	<b>1 2 3</b>
<b>19. Conhecer e fazer uso das condições adequadas para a testagem e aplicação dos instrumentos</b>	<b>1 2 3</b>	<b>1 2 3</b>
<b>20. Ter experiência supervisionada em avaliação</b>	<b>1 2 3</b>	<b>1 2 3</b>

## Anexo F - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (1ª via)

Avaliação Psicológica: A formação profissional pela perspectiva de docentes e estudantes

Eu, ....., R.G. ...., abaixo assinado, dou meu consentimento livre e esclarecido para participar como voluntário do projeto de pesquisa supracitado, sob a responsabilidade do pesquisador Luiz Manoel de Paiva Junior do Pós-graduação Stricto Sensu – Mestrado em Psicologia da Universidade São Francisco.

Assinando este Termo de Consentimento estou ciente de que:

- 1 - O objetivo da pesquisa é realizar um levantamento das opiniões de docentes e estudantes de Psicologia sobre o ensino de AP.
- 2 - Durante o estudo serão aplicados os instrumentos: Questionário de Identificação, Questionário de Competências para AP (QCAP), Questionário de AP Docente ou Estudante, com duração aproximada de 20 minutos;
- 3 - Obtive todas as informações necessárias para poder decidir conscientemente sobre a minha participação na referida pesquisa;
- 4 - A resposta a estes instrumentos não apresenta riscos conhecidos a minha saúde física e mental, não sendo provável que ocorra desconforto emocional.
- 5 - Estou livre para interromper a qualquer momento minha participação na pesquisa, não havendo qualquer prejuízo decorrente da decisão;
- 6 - Meus dados pessoais serão mantidos em sigilo e os resultados gerais obtidos na pesquisa serão utilizados apenas para alcançar os objetivos do trabalho, expostos acima, incluída sua publicação na literatura científica especializada;
- 7 - Poderei contatar o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade São Francisco, situado à Av. São Francisco de Assis, nº 218, bairro: Cidade Universitária, Cep: 12916-900, Bragança Paulista/SP para apresentar recursos ou reclamações em relação à pesquisa pelo telefone: (11) 24548981 ou e-mail: [comite.etica@saofrancisco.edu.br](mailto:comite.etica@saofrancisco.edu.br).
- 8 - Poderei entrar em contato com os responsáveis pelo estudo, Luiz Manoel de Paiva Junior, sempre que julgar necessário pelos telefones (19)3779-3300; e-mail: [luiz.paiva@mail.usf.edu.br](mailto:luiz.paiva@mail.usf.edu.br)/[luizmanoelpsi@gmail.com](mailto:luizmanoelpsi@gmail.com)
- 9 - Este Termo de Consentimento é feito em duas vias, sendo que uma permanecerá em meu poder e outra com o pesquisador responsável.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 201\_\_.

Assinatura do participante: .....

Assinatura do pesquisador responsável: .....