



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

GABRIEL VITOR ACIOLY GOMES

**ENSINO DE AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA NAS INSTITUIÇÕES NO CEARÁ:
IMPLICAÇÕES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE**

FORTALEZA – CEARÁ

2017

GABRIEL VITOR ACIOLY GOMES

ENSINO DE AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA NAS INSTITUIÇÕES NO CEARÁ:
IMPLICAÇÕES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Acadêmico em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Formação de professores.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Lucila Moraes Cardoso

FORTALEZA – CEARÁ

2017

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

Universidade Estadual do Ceará

Sistema de Bibliotecas

Gomes, Gabriel Vitor Acioly.

Ensino de Avaliação Psicológica nas instituições no Ceará: implicações para a formação docente [recurso eletrônico] / Gabriel Vitor Acioly Gomes. - 2017.

1 CD-ROM: il.; 4 ¼ pol.

CD-ROM contendo o arquivo no formato PDF do trabalho acadêmico com 125 folhas, acondicionado em caixa de DVD Slim (19 x 14 cm x 7 mm).

Dissertação (mestrado acadêmico) - Universidade Estadual do Ceará, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2017.

Área de concentração: Formação de professores.

Orientação: Prof.^a Dra. Lucila Moraes Cardoso.

1. Avaliação psicológica. 2. Ensino da psicologia.
3. Formação de professores. 4. Formação do psicólogo.
5. Instituições de ensino superior. I. Título.

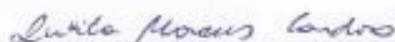
GABRIEL VITOR ACIOLY GOMES

ENSINO DE AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA NAS INSTITUIÇÕES NO CEARÁ:
IMPLICAÇÕES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Acadêmico em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação. Área de Concentração: Formação de Professores.

Aprovada em: 15 de dezembro de 2017.

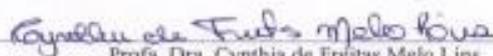
BANCA EXAMINADORA



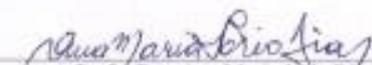
Prof.ª Dra. Lucila Moraes Cardoso (Orientadora)
Universidade Estadual do Ceará – UECE



Prof.ª Dra. Ana Paula Porto Neconha
Universidade São Francisco – USF



Prof.ª Dra. Cynthia de Freitas Melo Lins
Universidade de Fortaleza – UNIFOR



Prof.ª Dra. Ana Maria Iônia Dias
Universidade Estadual do Ceará – PPGE/UECE

Às pessoas significativas da minha vida.

Aos profissionais e futuros profissionais da Psicologia, especialmente aos que lutam e lutarão pela melhoria da formação na área de Avaliação Psicológica.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela minha existência.

Aos meus pais Francisco Iran Gomes e Rosângela Maria Acioly Gomes, que são exemplos de pessoas íntegras e responsáveis. Com seus constantes esforços para proporcionar uma boa educação foram fundamentais para eu chegar até esse momento. Suas palavras e atitudes de carinho sempre me deram forças para alcançar meus objetivos.

Ao meu irmão Davy Acioly Gomes, que sempre foi empenhado nos estudos e me inspirou a ter o mesmo apreço pelo conhecimento. Por pouco não segui sua profissão e, mesmo com profissões diferentes, me espelhei nele pela busca constante de formação continuada.

À minha namorada Anne Caroline P. L. Espíndola, por estar ao meu lado desde 2007. Uma pessoa que serve de exemplo de persistência para nunca desistir dos objetivos. Com seu amor e carinho me deu forças para seguir no mestrado e alcançar o que almejo como profissional.

Aos membros da família Acioly e da família Gomes pelo apoio para que o mestrado fosse feito com ânimo, coragem e sucesso.

À minha orientadora e amiga Prof.^a Dr.^a Lucila Moraes Cardoso, que sempre apoiou e estimulou para que o meu desenvolvimento e aprendizado fosse o melhor possível. Muito do que sei e sou foi por causa da convivência com ela.

À equipe e amigas que fizeram e fazem parte do Laboratório de Estudos e Práticas em Avaliação Psicológica (LEAPSI) da Universidade Estadual do Ceará (UECE), pois desde o início me motivaram a pesquisar nessa área. Em especial à Rebeca de Moura Targino que sempre se dispôs a ajudar na realização dessa pesquisa.

Aos coordenadores, professores e responsáveis pelos serviços das instituições que aceitaram participar dessa pesquisa, pois sem o consentimento e a confiança dos mesmos, nada disso teria sido realizado.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da UECE (PPGE/UECE) que contribuíram com discussões, inquietações e ensinamentos que me proporcionaram uma nova perspectiva no campo da educação.

A todos os servidores do PPGE/UECE que muitas vezes ficam nos bastidores, mas são responsáveis diretos por fazerem o programa funcionar de maneira eficaz, em especial à Jonelma Marinho e Rosângela Frota.

Aos colegas da turma de 2016 do Mestrado Acadêmico em Educação do PPGE/UECE que sempre se mostraram solidários e com belas palavras para suavizar a árdua caminhada da pós-graduação.

Aos amigos da 4ª turma de Psicologia da UECE que desde a graduação me apoiaram a seguir esse caminho acadêmico. Mesmo com caminhos diferentes se mostraram presentes e se tornaram amigos para a vida toda, em especial Isadora Soeiro, Jamile Vasconcelos, Lucas Viana, Lívia Oliveira, Marianna Gonçalves, Nara Gomes, Ravi de Castro e Victor Portto.

Aos amigos do colégio que até os dias atuais nos encontramos para conversar, desopilar e fortalecer cada vez mais a nossa amizade, em especial ao Caio Jorge, Denis Marcos, Edu Holanda, José Victor, Lucas Luppi, Lucas Poti, Saimon Souza e Victor Amon.

Às professoras que participaram da banca examinadora com as suas contribuições providenciais para a melhoria da pesquisa.

Ao Conselho Regional de Psicologia – 11ª Região (CRP-11) pelo auxílio financeiro concedido para a realização da pesquisa nas instituições do interior do estado do Ceará.

Aos membros da Comissão de Avaliação Psicológica do CRP-11 que desde a ideia inicial se mostraram empolgados para a realização desta pesquisa e torceram pelo sucesso da mesma.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela bolsa de mestrado concedida.

A todos que de maneira direta e indireta colaboraram com meu percurso acadêmico e profissional.

“Uma palavra vazia de pensamento é uma coisa morta, e um pensamento despido de palavras permanece uma sombra”.

(Lev Semenovitch Vigotski)

RESUMO

A Avaliação Psicológica é uma área de plena relevância para a Psicologia e o desenvolvimento do seu ensino tem se modificado ao longo dos anos para enfrentar déficits na formação inicial do profissional. O que se tem percebido é um aumento no número de Instituições de Ensino Superior que ofertam o curso de Psicologia e, por isso, é importante investigar se as formações nessas instituições contemplam a complexidade envolvida nessa área. Além desse ponto, é relevante conhecer quem são esses professores formadores e investigar se os mesmos tiveram uma formação voltada para atuarem como docentes. Para conhecer esse panorama, o intuito dessa pesquisa foi analisar o funcionamento e as condições estruturais disponibilizadas para o ensino de Avaliação Psicológica nos cursos de Psicologia das Instituições de Ensino Superior do estado do Ceará. Para alcançar esse objetivo, foi feito o contato com os coordenadores das 10 instituições com o curso de Psicologia reconhecido pelo Ministério da Educação e, posteriormente, foi realizado o contato com os professores da área de Avaliação Psicológica para coletar os dados da pesquisa. Foi obtida a autorização de coordenadores de oito instituições (80%) e foi realizado o contato com 14 professores. Os instrumentos utilizados na pesquisa foram o questionário para ser respondido pelos professores, o roteiro de observação das Instituições de Ensino Superior que foi seguido pelo pesquisador e os planos de ensino das disciplinas de Avaliação Psicológica das instituições. Com os dados foram realizadas análises de estatística descritiva com o programa Microsoft Excel 2010 e para auxiliar no processamento dos dados foi utilizado o *software* IRAMUTEQ para realizar análises textuais dos tipos nuvem de palavras e análise de similitude. Foi possível constatar que 12 professores (85,70%) eram do sexo feminino, seis professores (42,85%) tinham como titulação máxima o doutorado e todos tinham prática na área de Avaliação Psicológica. O conteúdo de testes psicológicos foi lembrado por 10 professores (76,90%) como importante para ser ensinado e todos os professores reconheceram a importância dos testes psicológicos atenderem às qualidades psicométricas para serem autorizados para utilização. Foi percebido que existe uma grande variedade na nomenclatura das disciplinas, todas as instituições guardavam os instrumentos psicológicos em armários trancados e duas instituições (25%) possuíam testoteca. Os resultados foram discutidos e perceberam-se avanços no ensino da área de Avaliação Psicológica.

Palavras-chave: Avaliação psicológica. Ensino da psicologia. Formação de professores. Formação do psicólogo. Instituições de ensino superior.

ABSTRACT

The Psychological Assessment is an area of full relevance for Psychology and the development of its teaching has changed over the years to face deficits in the initial training of professional. What has been perceived is an increase in the number of Higher Education Institutions that offer the Psychology course and, therefore, it is important to investigate who are the training teachers and if the formations in these institutions contemplate the complexity involved in this area. In addition to this point, it is important to know who these teachers are and to investigate if they have been trained to act as professors. To know this panorama, the purpose of this research was to analyze the functioning and the structural conditions available for teaching of Psychological Assessment in the courses of Psychology from Higher Education Institutions in the state of Ceará. To achieve this goal, contact was made with the coordinators of the 10 institutions with a Psychology course recognized by the Ministry of Education and, later, contact was made with the teachers of the Psychological Assessment area to collect the research data. Authorization was obtained from coordinators of eight institutions (80%) and contact was made with 14 teachers. The instruments used in the research were the questionnaire to be answered by the professors, the observation route of the Higher Education Institutions that was followed by the researcher and the teaching plans of the disciplines of Psychological Assessment of the institutions. With the data were performed descriptive statistics analysis with the program Microsoft Excel 2010 and to aid in the processing of the data, the software IRAMUTEQ was used to perform textual analysis of cloud word and similarity analysis. It was possible to verify that 12 teachers (85.70%) were female, six professors (42.85%) had a doctorate degree and all had practice in the area of Psychological Assessment. The content of psychological tests was recalled by 10 professors (76.90%) as important to be taught and all teachers recognized the importance of psychological tests to meet the psychometric qualities to be authorized for use. It was noticed that there is a great variety in nomenclature of the disciplines, all institutions kept the psychological instruments in lockers and two institutions (25%) had testoteca. The results were discussed and progress was noted in the teaching of Psychological Assessment.

Keywords: Psychological assessment. Psychology education. Teacher education. Psychologist education. Higher education institutions.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Seleção das Instituições de Ensino Superior	56
Figura 2 – Instituições nas quais os professores estavam vinculados	57
Figura 3 - Nuvem de palavras sobre os conteúdos importantes	68
Figura 4 - Análise de similitude para definição de Avaliação Psicológica	69
Figura 5 - Análise de similitude dos requisitos mínimos para um teste ser autorizado ao uso	72
Figura 6 - Nuvem de palavras para definição de validade	73
Figura 7 - Análise de similitude para definição de fidedignidade	74
Figura 8 - Nuvem de palavras das ementas	78
Figura 9 - Análise de similitude das ementas	79
Figura 10 - Nuvem de palavras dos programas	80
Figura 11 - Análise de similitude dos programas	81
Figura 12 - Aproximação da comunidade vermelha da análise de similitude dos programas	82
Figura 13 - Aproximação da comunidade verde da análise de similitude dos programas	82

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Caracterização detalhada dos participantes da pesquisa.....	63
Tabela 2 – Caracterização geral dos professores e da formação e atuação profissional	64
Tabela 3 – Informações de aspectos institucionais vinculados aos professores.....	66
Tabela 4 – Compreensão dos professores sobre Avaliação Psicológica: parte 1	67
Tabela 5 – Compreensão dos professores sobre Avaliação Psicológica: parte 2	70
Tabela 6 – Elementos dos programas e ementas das disciplinas de Avaliação Psicológica	75
Tabela 7 – Nomes das disciplinas de Avaliação Psicológica nas instituições.....	77
Tabela 8 – Dados sobre as referências adotadas nas disciplinas de Avaliação Psicológica.....	83
Tabela 9 – Informações das observações dos grupos das instituições	84

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 REVISÃO DE LITERATURA.....	18
2.1 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE PSICOLOGIA PARA ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	18
2.2 A EXPANSÃO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR DE PSICOLOGIA E A AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA	26
2.2.1 Implicações das mudanças do mercado e da sociedade na Psicologia.....	26
2.2.2 Os cursos de Psicologia nas Instituições de Ensino Superior do Brasil e do Ceará	28
2.2.3 Contextualizando a Avaliação Psicológica brasileira	31
2.2.4 A Avaliação Psicológica e a relevância de seu ensino	33
2.3 DOCUMENTOS DE REFERÊNCIA E A RELEVÂNCIA SOCIAL DA AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA	42
2.3.1 Diretrizes para o ensino de Avaliação Psicológica	42
2.3.2 Documentos elaborados pelo Conselho Federal de Psicologia	47
2.3.3 Relevância social da Avaliação Psicológica.....	49
3 OBJETIVOS	54
3.1 OBJETIVO GERAL	54
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	54
4 MATERIAL E MÉTODOS	55
4.1 DELINEAMENTO DO ESTUDO	55
4.2 PARTICIPANTES.....	55
4.3 INSTRUMENTOS.....	58
4.3.1 Questionário.....	58
4.3.2 Roteiro de observação.....	58
4.4 PROCEDIMENTOS	58
4.4.1 Procedimentos éticos.....	58
4.4.2 Coleta de dados.....	59
4.4.3 Análise de dados	61
5 RESULTADOS	63
6 DISCUSSÃO	87
7 CONCLUSÃO.....	108

REFERÊNCIAS	112
APÊNDICES	119
APÊNDICE A – Questionário sobre as bases para o ensino de Avaliação Psicológica.....	119
APÊNDICE B – Roteiro de observação da infraestrutura para o ensino de Avaliação Psicológica	121
APÊNDICE C – Termo de anuência institucional.....	122
APÊNDICE D – Termo de anuência institucional	123
APÊNDICE E – Termo de fiel depositário.....	124
APÊNDICE F – Termo de consentimento livre e esclarecido.....	125

1 INTRODUÇÃO

A Psicologia é uma ciência de origem antiga e muitos atribuem o seu surgimento no século XIX às pesquisas experimentais de Wundt na Alemanha. No contexto nacional, as primeiras discussões em torno da Psicologia surgiram há pouco tempo e ao constatar a sua regulamentação enquanto profissão no Brasil, em 1962, percebe-se o quanto esta ciência está dando seus primeiros passos, pois tem apenas 55 anos.

Nos últimos anos, a quantidade de cursos de graduação em Psicologia tem aumentado substancialmente e, entre os diversos fatores que contribuem para isso, pode-se elencar o interesse econômico, pois além de ser um curso que desperta interesse de muitas pessoas, também é considerado relativamente barato já que não requer elevados investimentos de infraestrutura. Além desse fator financeiro, outro que aos poucos tem ganhado visibilidade é a demanda da sociedade por esses profissionais. Com essa exigência social por um maior quantitativo de psicólogos, o mercado trata de suprir essa necessidade com a implantação do curso de Psicologia em várias faculdades e as instituições que já oferecem o curso tratam de dispor um número maior de vagas e/ou disponibilizar turmas em diferentes turnos. Com esse aumento de ofertas de vagas a tendência é que mais alunos se formem e adentrem na vida profissional e, por isso, é preciso ficar atento ao modo como eles estão saindo da graduação e exercendo a profissão no seu cotidiano de trabalho.

Deste modo, a preocupação principal está no âmbito da capacidade que estes profissionais têm para exercer a profissão e não no âmbito da saturação no mercado de trabalho. A competência para atuação profissional requer um cuidado especial pelo fato de que o psicólogo atua diretamente com o ser humano e, no caso de uma atuação equivocada, acrítica e antiética, pode-se gerar um grande sofrimento psíquico ao ser humano envolvido em tal prática.

Existe uma riqueza de possibilidades de atuação na Psicologia, entre os quais se pode citar o contexto da saúde, educação, esporte, clínica, trânsito, organização, social, jurídico, entre outros. As práticas nesses âmbitos muitas vezes trazem algumas especificidades, mas a área denominada de Avaliação Psicológica (AP) perpassa por todos esses contextos e o profissional da Psicologia pode se aprofundar nos estudos de AP para utilizar em suas práticas profissionais.

Antes mesmo da regulamentação da Psicologia enquanto profissão no Brasil, a área de Avaliação Psicológica exerceu grandes influências na construção histórica dessa ciência e reflete sua importância até os dias atuais. As concepções a respeito dessa área foram

mudando ao longo do tempo e por um período essa área foi utilizada por profissionais sem o devido cuidado, sem considerar particularidades e o momento histórico do sujeito avaliado, bem como com o intuito de um diagnóstico excludente e de rotular as pessoas, por exemplo.

Como apontado anteriormente, a Avaliação Psicológica foi mudando ao longo do tempo e alguns marcos contribuíram para isso, como tornar essa área exclusiva do profissional da Psicologia e uma maior atenção dos órgãos responsáveis pelo cuidado com a profissão. As concepções da década de 1980 sobre a Avaliação Psicológica não condizem mais com todos os avanços presentes nos dias de hoje, tendo em vista que essa área passou por mudanças em prol de uma melhora científica, de um melhor ensino, de contextualização dos envolvidos em um processo de avaliação psicológica, entre outras medidas. Assim, a perspectiva que muitos pesquisadores e estudiosos têm adotado é a de romper com a concepção de que a Avaliação Psicológica teria atualmente as mesmas características do passado e, se as práticas de hoje estão vinculadas às perspectivas passadas, está muito mais relacionado ao despreparo do profissional do que à falta de avanços da área.

Frente a essa breve apresentação, ressalta-se a importância de os alunos terem uma formação que os preparem para desempenhar de forma adequada a sua função profissional, seja em qual contexto de atuação for. Tendo em vista que os alunos precisam de uma formação acadêmica para atuar profissionalmente e como é necessário que o ensino dado seja de qualidade, ao pensar nessa formação é intrínseco fazer a associação com a importância da figura do professor.

Claro que na Psicologia evidencia-se a preocupação com a prática docente como um todo, mas nesta pesquisa a preocupação ficará restrita ao ensino de Avaliação Psicológica. Para o desenvolvimento desta pesquisa será trabalhado com professores que estão inseridos no ensino da área de Avaliação Psicológica para conhecer o panorama atual da prática docente nessa área e como estão as instituições que oferecem o curso de Psicologia.

Sendo a Avaliação Psicológica a única área restrita ao psicólogo e por ter influenciado bastante a construção da Psicologia enquanto ciência no Brasil ressalta-se a importância para pesquisar essa área em questão. Salienta-se, ainda como relevância científica, a necessidade de constatar se as novas concepções sobre a Avaliação Psicológica de fato tiveram uma repercussão entre os profissionais da Psicologia.

Além deste tipo de valor científico aponta-se a existência da relevância pessoal do pesquisador frente ao estudo a ser realizado. No ano de 2013 tive o primeiro contato na graduação do curso de Psicologia da Universidade Estadual do Ceará (UECE) com a área de Avaliação Psicológica. Desde então uma série de acontecimentos direcionaram-me a estudar,

pesquisar e defender essa área tão importante para a Psicologia e para a sociedade. Neste momento, vou ater-me em expor duas situações que foram bastante significativas para mim e me levaram a trilhar os caminhos dessa pesquisa no mestrado.

O primeiro acontecimento marcante foi a chegada à UECE da professora Lucila Moraes Cardoso, sendo esta uma profissional completamente apaixonada por essa área. Os contatos iniciais, as ideias de pesquisas, a elaboração de artigos, os treinamentos de testes psicológicos e o objetivo de criar um laboratório foram aos poucos se tornando realidade. Assim, no início de 2014 foi criado o Laboratório de Estudos e Práticas em Avaliação Psicológica (LEAPSI) da UECE, ao qual sou vinculado até hoje. Aos poucos o LEAPSI foi ganhando espaço físico, materiais, novos membros e em pouco tempo foi dado início a primeira pesquisa.

Um segundo momento foram as experiências de monitoria acadêmica nas disciplinas de Avaliação Psicológica, que intensificaram a vontade de estudar a área bem como apontou os primeiros interesses em atuar como professor. Assim, cursar o mestrado foi posto como objetivo para que futuramente eu possa ser um professor. Outros acontecimentos poderiam ser aqui expostos, mas acredito que esses dois em específico retratam bem a relevância pessoal da realização dessa pesquisa e como hoje me considero um profissional que luta por melhorias na área da Avaliação Psicológica.

Faz-se importante pontuar que esta pesquisa foi iniciada em 2015 com o formato de monografia como requisito para a minha graduação em Psicologia. A monografia foi finalizada com a participação de nove professores e seis Instituições de Ensino Superior (IES). Com a entrada no mestrado e após supervisões com a orientadora, foi decidido que a pesquisa da monografia seria continuada em formato de dissertação para preencher a lacuna de não ter conseguido o contato com todas as instituições e com os professores da área de Avaliação Psicológica. Para isso, a dissertação teve seu início com a ampliação e atualização do referencial teórico. Além disso, foi estipulado como meta expandir o número de professores e instituições participantes do estudo, realizar uma análise mais qualitativa dos dados, utilizar o *software* IRAMUTEQ no processamento dos dados e desenvolver uma discussão mais ampla com ideias do campo da educação. Todas essas alterações foram propostas com o intuito de complementar a monografia e fazer uma dissertação com relevância social que trouxesse colaborações para a área de Avaliação Psicológica.

Em vista desses apontamentos e de diversas leituras feitas sobre a temática, esta pesquisa partiu do interesse de analisar o funcionamento e as condições estruturais disponibilizadas para o ensino de Avaliação Psicológica nas Instituições de Ensino Superior

do Ceará. Assim, na fundamentação teórica do presente trabalho, foi feita para o leitor uma discussão sobre a formação de professores de Psicologia para atuação na educação superior. Para isso, apresentou-se uma contextualização da formação de professores no Brasil, apontando-se particularidades sobre a formação docente para o ensino superior e, mais especificamente, a formação de professores de Psicologia.

No segundo tópico foi discutido sobre a expansão das Instituições de Ensino Superior de Psicologia e a Avaliação Psicológica. Assim, foi apresentado um percurso sobre o surgimento da Psicologia no Brasil, perpassando pelo reconhecimento que a sociedade concedeu a esse profissional e as suas relações com o mercado. Em seguida, foi abordado um panorama sobre o surgimento da Psicologia nas Instituições de Ensino Superior no Brasil e no Ceará, relacionando ao número de profissionais existentes. Após essas discussões mais amplas, foi feita uma contextualização sobre o desenvolvimento da área de Avaliação Psicológica no Brasil, para que se pudesse explanar sobre a importância do ensino de Avaliação Psicológica e suas nuances.

O terceiro tópico foi trabalhado na perspectiva de apresentar os documentos que servem de referência para a área bem como a sua relevância social. Logo, foram expostas as Diretrizes para o Ensino de Avaliação Psicológica, material este que foi criado por pesquisadores da área, bem como foram apresentados outros documentos de referência elaborados pelo Conselho Federal de Psicologia. Ao final foi realizada uma discussão sobre a relevância da Avaliação Psicológica para a sociedade.

Com os dados de pesquisa coletados foi possível realizar as discussões que foram fundamentadas no referencial teórico construído. As discussões foram feitas principalmente em torno da formação e atuação profissional dos docentes, com o conhecimento específico de Avaliação Psicológica dos professores, com os planos de ensino das disciplinas de Avaliação Psicológica e da infraestrutura oferecida pelas instituições. Desta forma, espera-se que este trabalho contribua para uma análise crítica da formação do psicólogo no Ceará, tendo como ênfase a área de Avaliação Psicológica.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE PSICOLOGIA PARA ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

A construção da profissão docente no Brasil perpassa por várias trajetórias e as origens dos professores ao longo da história são diversas. Gondra e Schueler (2008) apontaram a existência de múltiplas formas de educação, entre elas a religiosa, artesanal e profissional. Além dessas maneiras de ensino e dos múltiplos atores que discutem sobre essa temática, é sabido que nem sempre existiu uma formação específica para ser docente e há quem considere os padres da ordem dos Jesuítas como sendo os primeiros professores do Brasil. Corroborando, Vicentini e Lugli (2009) afirmaram que nos tempos de colônia e em parte do tempo do Império não existiu uma formação específica para esse profissional.

Foi em meados do século XIX que surgiram as instituições escolares com o intuito de preparar os docentes no Brasil, pois antes desse período os professores se constituíam como tal por um atestado de moralidade e de conhecimento do que se deveria ensinar ou pela aprendizagem da prática do ofício (VICENTINI; LUGLI, 2009). Ao longo dos anos percebeu-se a necessidade de uma mudança de postura frente à preparação do professor, pois o modelo até então existente não era mais tão aceito e passou a ser questionado e repensado novas maneiras de formar os docentes. Com a cobrança da sociedade por profissionais capacitados, vários locais foram destinados à formação de professores com o intuito de profissionalização, entre esses locais cabe mencionar as universidades.

Souza (1996) fez um apanhado histórico sobre a evolução da universidade brasileira ao longo da história. Este autor trouxe características do ensino superior na colônia, perpassando pelo período do império e da república. Na fase da colônia foram enfatizadas as primeiras iniciativas de implantação de cursos de ensino superior antes mesmo da criação das universidades. No império ressaltou-se a chegada da Coroa Portuguesa para o Rio de Janeiro em 1808 que juntamente com outros fatores deu-se o surgimento de algumas faculdades que foram a base para a criação das universidades brasileiras. Por fim, foi na república que surgiram as primeiras universidades brasileiras devido a maior necessidade por educação de nível superior ocasionado pelas transformações econômicas e institucionais.

Convergindo com esta perspectiva, Cacete (2014) afirmou que a expansão do ensino superior brasileiro se deu pela multiplicação isolada de escolas e como resposta à necessidade da sociedade que passava por mudanças e aspirava cada vez mais o nível superior

de ensino. Apesar de existir movimentações para proporcionar o ensino superior desde o Brasil colônia, a criação em si das universidades brasileiras tem uma história bastante recente.

As Instituições de Ensino Superior têm um papel importante, pois se caracterizam como o *locus* de formação inicial para ser professor. Tendo em vista que no contexto histórico brasileiro a formação de professores nem sempre ocorreu de maneira qualificada, foi a partir da década de 1980 que ocorreram diversos movimentos sociais organizados por professores que culminaram em legislações que passaram a ser discutidas visando melhorias à formação e condições trabalhistas dos professores. Pode-se citar como exemplo a Lei n° 9.394/1996, conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

A partir da LDB de 1996 desencadearam-se outras discussões que levaram a elaboração de novos documentos em torno do ensino superior e da formação dos professores. Dentre eles, podem-se citar a Lei n° 10.861/2004 que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), o Decreto n° 5.773/2006 que dispôs sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino e a Portaria Normativa n° 40/2007 que instituiu o sistema eletrônico e-MEC e consolidou disposições sobre indicadores de qualidade, banco de avaliadores (Basis) e Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE).

Com as mudanças na legislação referente ao ensino superior, esse nível de ensino torna-se fundamental para a formação do professor. Entretanto, ao pensar especificamente no professor voltado para o ensino superior, essa formação inicial não é suficiente. O artigo 66 da LDB de 1996 explicita que “a preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado”. Sugere-se, assim, que a formação dos professores para o ensino superior seja realizada na pós-graduação.

Assim, como tentativa de reger os cursos de pós-graduação pode-se elencar alguns documentos importantes. O primeiro deles é o Parecer n° 977/1965 que definiu os cursos de pós-graduação no Brasil, sendo este um documento base para esse nível de ensino e que foi elaborado tendo como principal influência a pós-graduação americana. O Decreto n° 86.816/1982 dispôs sobre a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), sendo este órgão responsável pela expansão e consolidação da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil. Têm-se ainda a Resolução CNE/CES n° 1/2001 que estabeleceu normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação e que foi alterada pela Resolução CNE/CES n° 24/2002.

Kuenzer e Moares (2005) afirmaram que a pós-graduação brasileira em seus mais de 40 anos expandiu-se e alcançou bons padrões de qualidades em várias áreas contribuindo assim para o desenvolvimento do país. Em 2016 existiam 3.905 programas de pós-graduação *stricto sensu* distribuídos em todo o território nacional. Os professores permanentes desses programas eram compostos de 70.200 doutores e 695 não doutores, os colaboradores eram 16.376 doutores e 420 não doutores e os visitantes eram 1.351 doutores e 36 não doutores. Em relação aos números de discentes existiam 121.451 matriculados no mestrado e 46.517 mestres titulados, 102.365 matriculados no doutorado e 18.625 doutores titulados e 27.865 matriculados no mestrado profissional e 8.407 já formados nessa categoria. Estes dados estavam atualizados até junho de 2016 e de acordo com eles existiam 325.230 alunos de pós-graduação já formados ou em formação (CAPES, 2016).

Para ter uma dimensão do quanto representa o número de pessoas formadas no nível de pós-graduação *stricto sensu* na população brasileira, foi verificado o Senso de 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e encontrado o total de 190.755.799 brasileiros (IBGE, 2016). Com essa quantidade percebe-se que a porcentagem de pessoas que são pós-graduadas ou estão nesse processo não chega a 0,2% da população brasileira, mas ainda que longe de alcançar o ideal, não se pode negar o empenho de mudar o perfil dos professores brasileiros.

Ser docente do ensino superior exige uma formação específica e existe um fator que deve ser destacado frente a essas características apresentadas, que é o conhecimento pedagógico. Foi nessa perspectiva que Valle (2006) defendeu que, um dos fatores para que haja uma concretização do aumento da qualidade dos cursos de graduação, é a necessidade de um professor com novo perfil, necessitando de formação acadêmica específica em sua área, atualização constante e competência pedagógica. Esse novo perfil do professor decorre pela atuação desse profissional nas instituições de ensino superior estar repleta de desafios, como preparação para desfrutar da estrutura oferecida para lecionar, conhecimento do currículo do curso que faz parte, ter o conhecimento das disciplinas que ministra, se relacionar com outros professores, com alunos em diversas faixas etárias e com a gestão, ter o conhecimento teórico, técnico e pedagógico, entre outras características que fazem parte do dia a dia deste profissional.

São tantos desafios, que muitas pessoas que terminam o curso de bacharelado com o intuito de ingressar no mercado de trabalho como professores do ensino superior não se atentam à necessidade de uma formação voltada para atuar nesse nível de ensino, acreditando que o conhecimento teórico e técnico adquirido na graduação é o suficiente. Essa concepção

parece ser resquícios da expansão do ensino superior na década de 1970 que, segundo Gatti (2001), trouxe a improvisação dos professores sem formação especializada, como se o único requisito para ser professor fosse possuir qualquer bacharelado. Percebe-se nessa concepção que o conhecimento pedagógico fica em segundo plano e o importante é o professor ter o conhecimento da teoria, mas a forma de ensinar não é importante. Na opinião de Anastasiou (2006), faz-se importante evitar que o professor universitário durma profissional de uma área e acorde como docente do ensino superior, pois com esse perfil de professores o principal atingido é o aluno, que no processo de ensino e aprendizagem o professor conseguirá ensinar, mas o aluno não será capaz de aprender.

Com esse professor egresso do curso de bacharelado tendo o conhecimento teórico, faz-se necessário então a busca pelo conhecimento pedagógico, pois como afirmou Veiga (2014), a docência para a educação superior é uma ação que articula diversas possibilidades e necessita de formação pedagógica, pois implica uma sustentação de conhecimentos teóricos e práticos das particularidades de ser professor. É nesta direção que, como já explicitado na LDB (BRASIL, 1996), a formação para o ensino superior faz-se na pós-graduação e de preferência no mestrado e doutorado. A pós-graduação tem o objetivo de formar um corpo docente preparado e competente e também para formar pesquisadores de alto nível (CURY, 2005) e nos últimos 35 anos a pós-graduação se tornou fundamental para renovar o ensino superior do país (MARTINS, 2009). Esta renovação foi importante, pois os professores nem sempre foram preparados para ensinar e, devido à expansão do ensino superior, muitos ingressaram nesse campo de atuação sem a devida formação.

A Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE), apresenta três metas que se referem ao ensino superior, a saber, a Meta 12, 13 e 14. Dessas metas, a Meta 14 visa “elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação *stricto sensu*, de modo a atingir a titulação anual de 60.000 (sessenta mil) mestres e 25.000 (vinte e cinco mil) doutores”. Percebe-se que as legislações estão em consonância na busca da mudança do perfil docente de ensino superior, pois como assegurou Valle (2006) a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) tem atribuições e orçamentos para proporcionar ações e intervenções com o intuito de qualificar os professores das universidades brasileiras e formular políticas para a pós-graduação.

A legislação vigente especifica que as pós-graduações *stricto sensu* vêm na perspectiva de formar o professor para a educação superior e são nesses cursos que os professores devem buscar a formação no nível pedagógico que não tiveram no momento da graduação. A maioria dos professores é bacharel e não teve uma formação pedagógica para

atuar no ensino superior, optando assim pela pós-graduação na expectativa de alcançar essa limitação e poder ter uma pedagogia universitária voltada para a sociedade atual (JUNGES; BEHRENS, 2015). Cabe questionar se de fato a pós-graduação está cumprindo esse papel de maneira satisfatória.

As pós-graduações *stricto sensu* devem formar para o ensino e para a pesquisa, mas o que tem se visto é uma ênfase na formação de pesquisadores e a formação de professores nem sempre é lembrada. Convergindo com essa perspectiva, Gatti (2001) apontou que o desafio da pós-graduação está em encontrar o equilíbrio entre a formação de professores para o ensino superior, a de pesquisadores e a de profissionais que buscam por algum tipo de aprofundamento. Por isso que Junges e Behrens (2015) defenderam que a formação de pesquisadores acontece nos programas de pós-graduação *stricto sensu* e a formação pedagógica para ser docente ainda carece de espaço no ensino superior. Isso traz um comprometimento social muito grande, pois a formação pedagógica do professor não é realizada nesses programas e ao ingressar como docente do ensino superior o processo de ensino e de aprendizagem fica comprometido negativamente. É para evitar esse comprometimento que a docência não deve ser compreendida como uma prática de aplicação de técnicas ou imitação de experiências e métodos, mas sim como ato pedagógico crítico que visa à aprendizagem dos estudantes e dos professores (AGUIAR, 2016).

Essa falta da formação pedagógica pode ficar mais clara quando se constata que poucos programas de pós-graduações *stricto sensu* têm na sua matriz curricular disciplinas de currículo, didática, planejamento, metodologia, entre outras que impulsionam para uma formação de cunho pedagógico. Além disso, acontece de disciplinas de estágio em docência poder ser aproveitadas caso o aluno já tenha experiência comprovada de docência no ensino superior. Isso parece contraditório, tendo em vista que esse estágio tem a perspectiva de contribuir com a formação pedagógica do aluno que muitas vezes vem de um curso bacharelado e que não tem essa formação. Assim, esse aluno sairá da pós-graduação e se for atuar como docente no ensino superior continuará com a falta de formação pedagógica. Devido essa falta de formação pedagógica, Cunha (2016) afirmou que as pesquisas na área de formação de professores apontam constantemente que os docentes percebem os seus ex-professores como maior inspiração para compor seu perfil profissional, sendo isso mais comum nos professores do ensino superior, tendo em vista que não tiveram uma formação profissional para atuar como docentes.

Evidencia-se que a pós-graduação tem papel relevante para a formação dos professores para o ensino superior, mas conforme afirmaram Zavadski e Facci (2012), a

política para essa formação de professores é feita de forma indireta e com pouco investimento, além de que não existem disciplinas que discutam sobre a construção do significado do trabalho docente. Convergindo com essa perspectiva, Therrien, Dias e Leitinho (2016) afirmaram que existe carência de uma política pública de formação de professores para o ensino superior, pois ainda se verifica que os professores são contratados apenas por suas habilidades enquanto pesquisadores, que são poucos os programas de pós-graduação que têm componentes curriculares direcionados para a docência e existe pouco investimento financeiro com o intuito de pesquisar sobre a docência para o ensino superior.

Não basta à pós-graduação ter sua função estabelecida na lei como formadora de professores para o ensino superior, mas devem-se ter políticas bem estruturadas e os programas de pós-graduação devem enfatizar no ensino a formação devida para os professores. Além disso, a empreitada de formar professores para o ensino superior não pode mais ser adiada, pois existe a penalidade das instituições de ensino superior inserirem no mercado de trabalho profissionais sem a capacidade de exercer uma leitura crítica e de se comprometer como corresponsável na construção de uma sociedade mais justa e igualitária (VASCONCELLOS; SORDI, 2016).

Percebe-se com o exposto que a temática sobre formação de professores para o ensino superior é bastante relevante para o campo da educação e de todas as outras áreas que conversam sobre o tema, incluindo-se a Psicologia, pois como afirmou Veiga (2014) a formação de professores é uma ação de formar o futuro professor para o exercício da docência. Na Lei nº 4.119/1962 que regulamentou a profissão do psicólogo, em seu capítulo III foi apontado como direito conferido ao diplomado o ato de ensinar. Apesar dessa possibilidade de inserção na docência, a graduação em Psicologia é insuficiente para que o profissional formado atue como professor, em especial quando a formação se dá na modalidade de bacharelado e o profissional almeja atuar na docência para o ensino superior, pois esta prática vai a desencontro ao artigo 66 da LDB (BRASIL, 1996).

É nessa perspectiva que Junges e Behrens (2015) afirmaram que muitos professores do ensino superior vindos do bacharelado não possuem dificuldade na sua área de formação, entretanto carecem de uma formação pedagógica para a sala de aula, sendo este um novo campo de atuação. Assim, o profissional que queira ser professor deve seguir a legislação vigente, ou seja, além da formação inicial é necessária a formação no nível da pós-graduação.

Tendo em vista que a formação inicial propõe uma base enquanto formação teórica e técnica, a pós-graduação tem a importância de ser a referência para a formação

pedagógica do professor de Psicologia para o ensino superior. As formações são imprescindíveis para o professor poder atuar de uma maneira que atenda às demandas do nível superior, rompendo com uma visão conservadora de que para ser docente do ensino superior basta ter o domínio teórico e o saber pedagógico é desconsiderado (JUNGES; BEHRENS, 2015). Diante desse perfil, investigar e compreender a formação dos professores da área de Avaliação Psicológica que estão em exercício no magistério é um dos caminhos possíveis para que se possa fazer uma análise do ensino dessa área da Psicologia, pois esses professores também são agentes no processo de ensino e estão formando os futuros profissionais que irão se inserir no mercado de trabalho e servir à sociedade com o exercício da profissão.

Ao conhecer sobre a formação do professor será possível fazer uma investigação sobre o panorama atual do ensino de Avaliação Psicológica nas instituições de nível superior bem como questionar quem são esses professores. Algumas características são importantes, como ter o perfil desses professores, distinguir a trajetória de sua formação, como é a sua atuação no dia a dia e constatar o conhecimento desses docentes sobre a temática. Além desses pontos, averiguar os aspectos da instituição de ensino superior em que trabalha bem como os equipamentos, a estrutura, o funcionamento do serviço e os programas e ementas das disciplinas que leciona também são necessários. Desta forma, esses fatores são fundamentais para compreender a relação estabelecida entre a formação recebida por esses professores e como estes estão atuando frente às disciplinas da área no processo de formar futuros profissionais de Psicologia.

Na prática do professor deve ser considerado a sua capacidade metodológica e o domínio de diversos recursos didáticos que sejam pertinentes a serem usados com os alunos do curso em que ministra as aulas, indo além de ter apenas titulações, mas sim tendo uma procura pela formação pedagógica, pois nem sempre sua formação foi voltada para a docência (VALLE, 2006). Deste modo, analisar se os professores são de fato da área, se possuem formação que os preparem para o ensino superior, quais os campos de atuação, se realizam pesquisas na área, quais métodos utilizados em sala de aula, entre tantas outras informações favorece conhecer quem são os professores de Avaliação Psicológica.

Todas essas características são importantes quando se observa a Resolução do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior (CNE/CES) nº 5, de 15 de março de 2011, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia e estabelece normas para o projeto pedagógico complementar para a Formação de Professores de Psicologia. O termo “Avaliação Psicológica” não foi empregado nessas

diretrizes, mas entende-se que alguns artigos desta Resolução podem ser compreendidos e utilizados para direcionar o ensino dessa área. No artigo 5º foi escrito que a formação em Psicologia exige que a proposta do curso articule os conhecimentos, habilidades e competências em torno de diversos eixos estruturantes. Infere-se que um desses eixos pode ser aproveitado para a formação em Avaliação Psicológica, sendo ele, “III - *Procedimentos para a investigação científica e a prática profissional*, de forma a garantir tanto o domínio de instrumentos e estratégias de avaliação e de intervenção quanto a competência para selecioná-los, avaliá-los e adequá-los a problemas e contextos específicos de investigação e ação profissional”.

No artigo 8º foram propostas as competências que os formados em Psicologia devem ter. Entre elas estão “V - escolher e utilizar instrumentos e procedimentos de coleta de dados em Psicologia, tendo em vista a sua pertinência”, “VII - realizar diagnóstico e avaliação de processos psicológicos de indivíduos, de grupos e de organizações” e “XIII - elaborar relatos científicos, pareceres técnicos, laudos e outras comunicações profissionais, inclusive materiais de divulgação”. No artigo 9º foram apresentadas as habilidades nas quais as competências devem se apoiar e uma delas é “VII - utilizar os recursos da matemática, da estatística e da informática para a análise e apresentação de dados e para a preparação das atividades profissionais em Psicologia”.

O artigo 12 em seu § 1º tratou sobre as possibilidades de ênfases curriculares totalizando seis possíveis. A ênfase entendida para a Avaliação Psicológica é “f) *Psicologia e processos de avaliação diagnóstica*, que implica a concentração em competências referentes ao uso e ao desenvolvimento de diferentes recursos, estratégias e instrumentos de observação e avaliação úteis para a compreensão diagnóstica em diversos domínios e níveis de ação profissional”. Por fim, no artigo 19 foi estipulado que devem ser asseguradas no planejamento acadêmico, tanto na carga horária quanto nos planos de estudos, realizações de atividades individuais e em grupos, entre elas “VII - aplicação e avaliação de estratégias, técnicas, recursos e instrumentos psicológicos”.

Com essa apresentação das Diretrizes Curriculares, evidencia-se que não há de forma explícita pontos sobre a Avaliação Psicológica. Ressalta-se, a necessidade que a formação de professores de Psicologia dessa área seja capaz de formar para a docência para o ensino superior e com todas as particularidades do campo em estudo. Convergindo com isso, Therrien, Dias e Leitinho (2016) asseguraram que a docência para o ensino superior exige uma formação profissional específica para superar os limites da necessidade de uma formação pedagógica, de políticas públicas de formação e políticas institucionais permanentes por parte

das instituições de ensino superior. Portanto, é vital que esses professores consigam propor no ensino da Avaliação Psicológica o que as diretrizes estipulam como necessário e a formação que esses professores tiveram irá possibilitar essa atuação.

Por fim, acredita-se que a formação de professores de Psicologia não está desvinculada do processo de formação docente no Brasil e que esta formação deve estar sempre em debate para que a prática desse profissional esteja sendo atualizada para assegurar uma atuação qualificada. Discussões em torno das legislações vigentes são pertinentes para compreender e debater sobre como esses professores de Psicologia do ensino superior estão sendo formados e preparados para atuarem profissionalmente. Além disso, entender os motivos acerca do surgimento das diversas Instituições de Ensino Superior que oferecem cursos de Psicologia não deve ser descontextualizado do contexto histórico em que foram criadas tais instituições e com quais propósitos.

2.2 A EXPANSÃO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR DE PSICOLOGIA E A AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA

2.2.1 Implicações das mudanças do mercado e da sociedade na Psicologia

A partir da década de 1930 a sociedade brasileira começou a se industrializar e uma maior concentração de pessoas passou a viver nos centros urbanos e, essa mudança, contribuiu para que a população fizesse cobranças pela educação (CACETE, 2014). Essa alteração no perfil econômico e social do Brasil influenciou mudanças em todos os níveis da educação, inclusive no ensino superior. Destarte, foi na década de 1940 e 1950 que passou a existir uma maior articulação, por meio de palestras e textos, para a existência da Psicologia em diversos estados brasileiros (BAPTISTA, 2010).

Em 1953 foram criados os primeiros cursos de Psicologia no Brasil em duas cidades diferentes, a saber, o Rio de Janeiro e o Rio Grande do Sul, com os cursos ofertados na Pontifícia Universidade Católica de cada cidade (YAMAMOTO, 2006). Apesar dos movimentos existentes e da criação dos dois primeiros cursos, a Psicologia começou a existir legalmente no Brasil, com a promulgação da Lei nº 4.119 de 1962, que dispôs sobre os cursos de formação em Psicologia e regulamentou a profissão do Psicólogo, o que registrou oficialmente o início da profissão.

Lisboa e Barbosa (2009), Baptista (2010) e Vilela (2012) realizaram estudos que por meio da fundamentação de marcos da história da profissão foi possível discutir a trajetória

histórica da Psicologia brasileira e como ocorreu o desenvolvimento dessa ciência ao longo do tempo. Esse tipo de estudo que traz um resgate histórico é importante, pois a partir dele podem-se constatar certas características e, no caso desses três estudos que trouxeram dados da história da Psicologia, percebeu-se o quanto essa ciência tem crescido e como a sociedade vem dando importância ao trabalho do psicólogo. De acordo com Bock (2010), dois campos da Psicologia contribuíram de maneira efetiva para ganhar espaço na sociedade, sendo o campo da seleção de pessoas e orientação profissional e o campo escolar, que se caracterizavam por os testes psicológicos ser a tecnologia utilizada.

Ao longo dos anos em que houve uma maior abertura do mercado para novas profissões, bem como a sociedade reconheceu e demandou os serviços executados pelo profissional da Psicologia nos mais variados contextos, o mercado tratou de dispor espaços para formar estes profissionais. Por conseguinte, para ocorrer essa formação, a quantidade de Instituições de Ensino Superior que oferecem o curso de Psicologia aumentou. Martins (2009) apontou que após a modernização das universidades públicas por meio da Reforma Universitária de 1968, estas instituições não foram capazes de receber toda a demanda de estudantes, levando com que surgisse um novo perfil empresarial de ensino superior privado e a sua conseqüente expansão para atender toda a demanda de novos alunos que o ensino superior público não foi capaz de acolher.

Desta forma, foi visto um crescimento das Instituições de Ensino Superior, mas principalmente daquelas com um viés privado. Com o crescimento desses estabelecimentos faz-se importante ter a clareza que independente da instituição ser pública ou privada, deve-se sempre considerar que as IES são locais privilegiados para proporcionar ao profissional uma formação comprometida com a realidade social e deve incentivar ao longo da formação, por meio de relações críticas e reflexivas, uma responsabilidade para com a sociedade (CAIXETA; SOUSA, 2013).

Bernardes (2012) afirmou que as atuais diretrizes curriculares são uma herança da tendência liberal e tecnicista que norteiam a cientificidade, competência, técnicas e métodos com o intuito de aumentar a eficiência do aprendizado. Com essas características, faz-se necessário tecer críticas às práticas tecnicistas e liberais para evitar que o aumento das IES ocorra de modo apenas mercadológico sem considerar os sujeitos envolvidos que são os professores, os alunos que sairão da instituição como profissionais da Psicologia e a sociedade que irá desfrutar da prática desse profissional recém-saído da graduação.

De acordo com Martins (2009), o ensino superior privado antes da Reforma de 1968 era organizado de maneira semelhante ao ensino público, mas após essa reforma passou

a ter natureza e objetivos diferenciados, baseado na estrutura de empresa que visa o lucro econômico e rápido acolhimento da demanda do mercado da educação. Corroborando a perspectiva de que criar Instituições de Ensino Superior para formar psicólogos é um campo do mercado bastante lucrativo, Lisboa e Barbosa (2009, p. 727) afirmaram

[...] que as instituições superiores com cursos que propiciam formação inicial para psicólogos, predominantemente privadas [...] buscam as Regiões mais ricas da Federação para se instalarem. É mantida, dessa forma, a lógica de uma educação superior voltada para o mercado, e não necessariamente para as necessidades da população: busca-se o lucro onde o capital se concentra.

Com isso, ainda que não sejam todas as instituições, existem várias delas que não estão preocupadas com a formação dos profissionais da Psicologia, mas sim com o lucro que terão ao atender a demanda do mercado por estudantes que serão os futuros profissionais, a quem Calderón (2000) chamou de cidadãos clientes-consumidores no campo acadêmico-universitário. Esse descomprometimento com a formação profissional dos alunos é preocupante e existem estudos que tem por objetivo refletir e constatar sobre a efetividade da formação do psicólogo. Um exemplo desse estudo foi realizado por Bernardes (2012) para discutir sobre currículos, propostas político-pedagógicas, graduação e diretrizes curriculares.

Percebe-se que o surgimento e desenvolvimento atual da Psicologia está diretamente relacionado às demandas da sociedade e ao sistema econômico vigente que aponta para as necessidades de mercado e se apropria de diversas áreas para se obter lucros, como a área acadêmica. Baptista (2010, p. 188) confirmou isso quando afirmou que o “processo histórico da regulamentação da profissão revela, por um lado, várias necessidades sociais atendidas pela Psicologia, e, por outro, a movimentação dos profissionais já envolvidos com as atividades da área”. Portanto, constata-se a relação que existe entre o aumento das Instituições de Ensino Superior impulsionado pelas necessidades de suprir demandas do mercado e da sociedade, entretanto é importante considerar que foram as universidades mercantis que atenderam a demanda do ensino superior quando o estado não conseguiu prover e que essas universidades podem ser instituições de excelência (CALDERÓN, 2000).

2.2.2 Os cursos de Psicologia nas Instituições de Ensino Superior do Brasil e do Ceará

A quantidade de IES que passaram a oferecer o curso de Psicologia, após a regulamentação da profissão em 1962, cresceu bastante e, por conseguinte, o quantitativo de

profissionais formados também aumentou. Essa ampliação deu-se devido aos contextos históricos, econômicos e sociais que demandavam por esse profissional. Dados que atestam esse crescimento pode ser encontrado no estudo de Bastos e Gomide (1989) que afirmaram que houve um grande aumento no número de psicólogos graduados pelas instituições de ensino e que de acordo com o Ministério da Educação (MEC) existiam 102.862 psicólogos em 1985, sendo que esse crescimento exponencial aconteceu pelo aumento das instituições particulares de ensino a partir do ano de 1970.

Com o objetivo de averiguar o número de psicólogos registrados no Brasil, foi feita uma consulta ao material “A Psicologia brasileira apresentada em números”, que foi elaborado pelo Conselho Federal de Psicologia (CFP). O material estava atualizado até o dia 04 de janeiro de 2016 e existiam 269.568 psicólogos com registro ativo nesse período. Nova consulta foi realizada em fevereiro de 2017 e com os dados atualizados até o dia 26 de dezembro de 2016 constatou-se um total de 284.349 profissionais com registro ativo. Ou seja, em menos de um ano quase 15 mil novos psicólogos se registraram para poder atuar profissionalmente. Também é importante destacar que o número de pessoas que se formam nas instituições tende a ser maior do que a quantidade de profissionais que se registram no conselho profissional, pois nem todas as pessoas têm o interesse de atuar como psicólogo.

Não obstante ao aumento da quantidade de psicólogos formados nas IES, a formação em Psicologia não era ofertada de forma igualitária entre os estados brasileiros. Bock (2010) afirmou que as instituições de ensino superior ainda estavam muito concentradas no Sudeste e constatou que por volta do ano de 1990 alguns estados da região norte e nordeste tinham apenas um curso de Psicologia.

Em janeiro de 2008 Cruces (2009) consultou o site da Associação Brasileira de Ensino de Psicologia (ABEP) e averiguou uma lista das instituições no Brasil que ofertavam o curso de Psicologia. O levantamento da pesquisa mostrou a existência de 356 instituições distribuídas entre todos os estados do Brasil e o Distrito Federal. Constatou-se que no estado do Ceará quatro instituições ofereciam o curso de Psicologia.

Lisboa e Barbosa (2009) realizaram uma pesquisa que almejou levantar um perfil dos cursos de graduação em Psicologia no Brasil. Eles consultaram o cadastro das Instituições de Ensino Superior do Ministério da Educação e fizeram um levantamento de 396 cursos de Psicologia sendo ofertados em 2009. A distribuição por cada região apresentou que o Sudeste tinha 193, o Sul 86, o Nordeste 61, o Centro-Oeste 29 e o Norte 27. O estado do Ceará contava com uma quantidade de seis cursos oferecidos.

Foi feita uma consulta avançada no site do e-MEC em abril de 2015 com o intuito de constatar o número de cursos de Psicologia e encontrou-se a quantidade de 636 cursos de graduação em Psicologia (bacharelado e licenciatura) em atividade no Brasil. No mesmo site, também foi realizada uma consulta interativa para saber quantos cursos de Psicologia existiam no Ceará. A partir dessa pesquisa verificou-se que existiam 12 instituições e, uma dessas, apresentava curso em duas cidades, ou seja, um total de 13 cursos de Psicologia ofertados no estado do Ceará. O Conselho Regional de Psicologia – 11ª Região (CRP-11) emitiu no Psiu Online de 19 de abril de 2015 uma nota sobre a existência de cursos irregulares de Psicologia no estado do Ceará e aproveitou para apresentar o nome dessas 12 instituições que ofertavam os cursos de Psicologia de maneira regular.

Esta mesma consulta no site do e-MEC foi refeita em janeiro de 2016 para saber o que tinha acontecido com o panorama das instituições de ensino. Observou-se uma redução no número de cursos de Psicologia no Brasil, tendo esse número caído para 628, enquanto que no estado do Ceará houve um aumento para 19 instituições. Uma dessas IES apresentava o curso em duas cidades e outra instituição oferecia dois cursos na mesma cidade, totalizando 21 cursos de Psicologia no Ceará. Em novembro de 2016 o número de cursos de Psicologia no Ceará subiu para 24 e o número de instituições para 22, sendo que os três novos cursos abriram na cidade de Fortaleza. Com os dados dessa pesquisa de novembro de 2016 que as Instituições de Ensino Superior foram escolhidas para compor a amostra desse estudo.

Tendo em vista o grande crescimento das instituições, para manter os dados mais atualizados a mesma consulta avançada foi realizada em fevereiro de 2017 no site do e-MEC e, com isso, percebeu-se que o número de cursos de Psicologia em atividade no Brasil subiu para 710. No estado do Ceará o número de instituições continuou em 22, mas o número de cursos subiu para 26. Esse aumento de dois novos cursos foi decorrente de duas instituições que passaram a oferecer o curso em outra sede da mesma cidade. Portanto, existe uma IES que oferece dois cursos em duas cidades diferentes, uma IES oferece dois cursos na mesma cidade e outra IES oferece três cursos na mesma cidade.

Para verificar a quantidade de profissionais registrados no estado do Ceará foi feita uma consulta ao site do Conselho Regional de Psicologia – 11ª Região, em maio de 2015, no qual foi constatada a existência de 4.923 psicólogos com registro ativo no Ceará. Esse tipo de consulta foi refeita em janeiro de 2016 e o resultado encontrado foi de 5.288 profissionais com registro ativo no conselho, mostrando um aumento no número de profissionais. Em fevereiro de 2017 verificou-se novamente o número de inscritos no CRP-11, mas este material não havia sido atualizado desde a data da última consulta. Apesar de o

site mostrar o mesmo número de profissionais inscritos, com certeza o número real aumentou, pois com tantas instituições formadoras, em mais de um ano novos profissionais saíram da graduação para o mercado de trabalho.

A realidade do Ceará mostrou que em um período de nove anos a quantidade de Instituições de Ensino Superior que ofertavam curso de Psicologia mais que quintuplicou, tendo em vista que em 2008 existiam quatro e atualmente existem 22 instituições. Nota-se, com a apresentação desses dados, que o Ceará teve um crescimento vertiginoso do número de Instituições de Ensino Superior, crescimento este que também aconteceu no Brasil, apesar de que da metade de 2015 para o começo de 2016 houve uma pequena diminuição desse quantitativo, mas para o ano de 2017 o crescimento foi retomado.

Com esse aumento de instituições oferecendo curso de Psicologia, vale ressaltar que na Lei nº 4.119/62, que conforme já mencionado regulamentou a profissão do psicólogo, ficou instituído, por meio do § 1º do capítulo III, como função privativa do Psicólogo a utilização de métodos e técnicas psicológicas com os seguintes objetivos: a) diagnóstico psicológico, b) orientação e seleção profissional, c) orientação psicopedagógica e d) solução de problemas de ajustamento. Este ponto faz uma referência à prática de Avaliação Psicológica, na qual foi caracterizada como a única área de prática exclusiva do profissional de Psicologia e, frente a esse contexto, merece um destaque especial para saber como essa área está nas instituições formadoras.

2.2.3 Contextualizando a Avaliação Psicológica brasileira

Diversos pesquisadores da Avaliação Psicológica empenham-se em definir essa área, ressaltam a relevância científica dessa área de atuação restrita aos psicólogos e apontam também a necessidade de outros conhecimentos para que a avaliação psicológica faça sentido. Uma definição encontrada na literatura foi escrita por Nunes *et al.* (2012, p. 2), no qual

A avaliação psicológica é considerada uma área de formação básica em Psicologia, pois está relacionada a um conjunto de habilidades que todo psicólogo deve adquirir ao longo de sua formação, independentemente da área em que irá atuar profissionalmente. Por isso mesmo, embora a avaliação psicológica tenha um corpo de conhecimentos bastante característicos, ela só faz sentido quando associada aos conhecimentos de outras áreas da Psicologia. Especialmente importantes são os conhecimentos em psicopatologia, psicologia do desenvolvimento, psicologia da personalidade e processos básicos em psicologia. Esses e outros conhecimentos mais específicos são o pano de fundo para a interpretação do material recolhido por meio das técnicas de avaliação psicológica, ou ainda, são o material básico para o desenvolvimento de instrumentos de avaliação psicológica.

O profissional da Psicologia pode atuar em variados contextos, como no hospitalar, esporte, escolar, organizacional, trânsito, forense e clínico, por exemplo, e ressalta-se que processos de avaliação psicológica podem ser executados em todos esses contextos onde o psicólogo atua. Esta concepção é reafirmada ao Noronha e Reppold (2010) afirmarem que a avaliação psicológica não está vinculada a um único contexto. Tendo clareza da abrangência de locais em que a avaliação psicológica pode ser realizada, ao se utilizar os testes psicológicos nesse processo, por exemplo, o profissional deve saber se tais instrumentos possuem estudos específicos de evidências de validade nos variados contextos possíveis de atuação.

O Conselho Federal de Psicologia tem como função regulamentar as diversas áreas de atuação do psicólogo, incluindo-se a avaliação psicológica, com o objetivo de que essas regulamentações ajudem que a atuação profissional seja realizada de uma maneira correta e científica. Os regulamentos, resoluções e decretos emitidos pelo CFP são diversos e contemplam aspectos mais gerais até os mais específicos e, entre todos os existentes, os que estão diretamente associados à avaliação psicológica são a Resolução CFP n° 002/2003, na qual regulamentou o uso, a elaboração e a comercialização de testes psicológicos, bem como implantou o Sistema de Avaliação dos Testes Psicológicos (SATEPSI), a Resolução CFP n° 007/2003, que instituiu o Manual de Elaboração de Documentos Escritos produzidos pelo psicólogo, decorrentes de avaliação psicológica, a Resolução CFP n° 010/2005, que publicou o Código de Ética Profissional do Psicólogo, a Resolução CFP n° 003/2017, que definiu e regulamentou a Comissão Consultiva em Avaliação Psicológica e a Nota Técnica do CFP n° 001/2017 que trouxe orientação para submissão de versões informatizadas dos testes psicológicos. Existem também outras resoluções relacionadas à realização da avaliação psicológica em contextos específicos e algumas cartilhas e textos que tratam dessa área, que serão expostos mais adiante ao tratar de documentos de referência dessa área.

A publicação dessas resoluções que regularizam as práticas de Avaliação Psicológica é uma forma de contribuir com a qualidade da área e Gouveia (2009) apontou como outros avanços a criação do Instituto Brasileiro de Avaliação Psicológica (IBAP), o lançamento da revista Avaliação Psicológica e a consolidação de laboratórios de avaliação e medida. Primi (2010) defendeu que a organização de eventos com a temática em avaliação psicológica, a ampliação da quantidade dos programas de pós-graduação *stricto sensu* e o aumento do número de testes psicológicos foram outros fatores adicionais que contribuíram para o desenvolvimento da área.

Outra causa apontada como contribuinte para o avanço da avaliação psicológica foi o crescimento da quantidade de pesquisas publicadas em periódicos científicos. Para Joly *et al.* (2010) a ampliação das pesquisas que tiveram como assuntos a testagem psicológica ocorreu após a publicação da Resolução do CFP n° 002/2003, pois foi exigido que os profissionais da Psicologia empregassem seus conhecimentos em pesquisas que buscassem medir as qualidades psicométricas dos instrumentos de avaliação psicológica. Na mesma perspectiva, Gouveia (2009, p. 110) afirmou que

As formulações teóricas e as pesquisas têm sido direcionadas para desenvolver estratégias cada dia mais eficazes para conhecer o comportamento humano, focando na medição de atributos psicológicos e avaliação de processos que permitam não apenas descrevê-lo, mas situá-lo no contexto da sociedade. Esta é uma área que vem evoluindo muito no Brasil, evidenciando, sobretudo, um crescimento vertical, de aprimoramento e qualificação de profissionais.

Nota-se, que apenas a tradução dos testes psicológicos elaborados em países estrangeiros não era suficiente para ser utilizado de maneira condizente com a realidade do contexto brasileiro. Para superar esse déficit foi preciso investir em pesquisas que buscaram a adequada adaptação, evidências de validade e também para a construção de instrumentos para o Brasil. Mesmo com os avanços na área de Avaliação Psicológica em torno de pesquisas, publicações e rigor na qualidade dos instrumentos psicológicos, a formação inicial dos profissionais que trabalham nessa área da Psicologia continua com lacunas, ressaltando a necessidade de percorrer um caminho longo e árduo para melhorar a formação oferecida nas instituições com o intuito de qualificar a prática em avaliação psicológica (BORSA, 2016).

É reconhecido que a área da Avaliação Psicológica tem suma importância para a ciência psicológica, pois permite compreender o funcionamento psíquico dos indivíduos. As informações provenientes desse conhecimento auxiliam e possibilitam ao profissional da Psicologia para adotar decisões nos mais variados contextos, situações profissionais e de pesquisa. Convergindo a perspectiva da relevância da Avaliação Psicológica para a Psicologia e para a sociedade além de suas constantes atualizações por meio de resoluções, pesquisas e congressos, Primi (2010) comentou que os diversos avanços metodológicos da avaliação remetem ao comprometimento social que a Psicologia tem.

2.2.4 A Avaliação Psicológica e a relevância de seu ensino

As diversas tentativas dos pesquisadores reconhecerem os limites da Avaliação Psicológica e a busca por desenvolvimento de melhorias refletem a importância dessa área

para a Psicologia. Estas tentativas podem ser exemplificadas quando Noronha *et al.* (2002) discutiram sobre alguns dos problemas vivenciados na área de Avaliação Psicológica, por exemplo, o uso inadequado dos instrumentos psicológicos além da desatualização e da falta de base científica, confecção inadequada de laudos psicológicos e o uso meramente técnico dos instrumentos. Além dessas temáticas, os autores também discutiram sobre a necessidade de aprimorar os instrumentos e a formação do psicólogo em avaliação psicológica, pois consideraram que muitos dos problemas existentes decorriam basicamente da má formação que os profissionais tinham.

Noronha (2003) realizou uma pesquisa que teve o objetivo de caracterizar alguns aspectos dos psicólogos que atuavam como docente. A pesquisa contou com 75 professores de Psicologia de Instituições de Ensino Superior e esses participantes responderam um questionário. A partir do estudo a pesquisadora defendeu que para reformular a formação dos psicólogos deveria ocorrer a melhoria dos cursos de pós-graduação, a exemplo das especializações, mestrados e doutorados e, também, pela melhoria da qualidade dos professores para que dessem aulas mais consistentes e proporcionassem uma formação concreta aos futuros profissionais da Psicologia.

Foi nessa perspectiva que Primi (2010) argumentou que a formação profissional era um problema generalizado e para que a avaliação psicológica avançasse seria necessário um ensino qualificadamente crítico para romper preconceitos e falsos dilemas que são atribuídos a essa área. É com esse entendimento que muitos profissionais acreditam que a verdadeira mudança relacionada à prática da avaliação psicológica será alcançada somente quando houver uma reformulação da maneira que o ensino está sendo realizado.

Constantemente são apresentados argumentos sobre a relevância da Avaliação Psicológica e as preocupações pertinentes para proporcionar uma formação adequada nas instituições de ensino, mas ainda que existam esses apontamentos o que se nota é que nos últimos anos tem ocorrido uma diminuição da carga horária destinada às disciplinas de avaliação psicológica, conforme foi relatado no estudo de Reppold e Serafini (2010). A Resolução CNE/CES n° 2 de 2007, que dispôs sobre a carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial, considerou que os cursos de Psicologia deviam funcionar com uma carga horária mínima de 4.000h. A Resolução CNE/CES n° 5 de 2011, que instituiu as diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em Psicologia, incluiu as competências sobre o ensino de avaliação psicológica, entretanto não estipulou uma carga horária mínima para que seja realizado tal ensino. A falta de normativa que aponte uma carga horária para o

ensino da Avaliação Psicológica permite essa redução das horas de ensino, como foi observado na literatura.

Vários estudos foram realizados na perspectiva de verificar a área da Avaliação Psicológica. Na pesquisa realizada por Alves, Alchieri e Marques (2002) os autores objetivaram conhecer a situação real do ensino das técnicas de exame psicológico no Brasil. Os sujeitos que participaram da pesquisa foram 172 professores da área de Avaliação Psicológica de 62 cursos diferentes distribuídos nas cinco regiões do país, mas com predominância do sudeste e sul. O instrumento utilizado na coleta de dados da pesquisa foi um questionário composto de informações de identificação, da formação e de 31 questões sobre a atividade docente. Os dados apresentados fazem parte de uma pesquisa maior e no artigo foram expostos os resultados de duas questões, sendo elas “quais as técnicas de exame psicológico ou testes psicológicos, incluindo entrevista e técnicas projetivas, eram ensinadas nas disciplinas que ministrava” e “quais os instrumentos ou técnicas que ele achava que deveriam constar da formação básica ou mínima em avaliação psicológica”. Os resultados foram apresentados de acordo com categorias estabelecidas pelos próprios autores dos instrumentos psicológicos, a saber, testes de inteligência, testes projetivos, testes de personalidade, inventário de interesses, testes de aptidões específicas, testes de prontidão, testes psicomotores e outros testes e conteúdos. Foi apresentada também a média de cada tipo de teste para as duas questões respondidas. Percebeu-se que o número médio e a variedade de testes ensinados são maiores do que a quantidade que os professores consideraram como conteúdo mínimo a ser ensinado. Além disso, constatou-se semelhança entre os testes ensinados e os que foram considerados básicos pelos professores.

A pesquisa de Noronha *et al.* (2003) teve a intenção de analisar o conhecimento de estudantes de Psicologia a respeito de conteúdos ensinados nas disciplinas de Avaliação Psicológica. Os participantes da investigação foram 180 estudantes do curso de Psicologia de uma instituição do interior de São Paulo, no qual estes sujeitos foram divididos em dois grupos. O primeiro foi composto por 75 estudantes do primeiro ano e o segundo grupo foi formado por 105 estudantes do quinto ano. Para a realização da pesquisa foi construído um teste de 45 questões para serem respondidas entre verdadeiro e falso sobre conhecimentos de Avaliação Psicológica. Os resultados foram analisados com comparações dos acertos e erros das respostas de acordo com os dois grupos. As análises estatísticas mostraram que 21 questões tiveram diferenças significativas. Como resultado esperado, na maioria das questões os alunos do grupo do quinto ano tiveram melhores resultados do que os alunos do primeiro ano. No entanto, um resultado que não era esperado e surpreendeu os pesquisadores foi que

em 20% do teste os estudantes do primeiro ano tiveram resultado melhor do que os alunos do outro grupo, sendo um dado preocupante, tendo em vista que alunos do último ano estão para se formar e não tem conhecimentos necessários sobre Avaliação Psicológica.

Em estudo desenvolvido por Noronha *et al.* (2004) o objetivo foi analisar o conhecimento de alunos de Psicologia e de Engenharia em relação a conteúdos de Avaliação Psicológica. Os participantes foram 193 sujeitos que estudavam em uma instituição privada de uma cidade do interior de São Paulo. Esses sujeitos foram divididos em dois grupos, sendo o primeiro composto por 47 estudantes do curso de Engenharia e o segundo grupo composto por 146 estudantes do curso de Psicologia. Para a coleta de dados foi desenvolvido um teste de conhecimento sobre Avaliação Psicológica que possuía 35 questões dicotômicas a serem respondidas entre verdadeiro e falso. Os resultados foram analisados em relação aos acertos e erros e foi constatado que em seis questões o desempenho de estudantes de Engenharia foi melhor, mas apenas uma questão teve diferença significativa. Apesar de na maioria do teste os alunos de Psicologia terem obtido um resultado melhor, era esperado que em todo o teste os alunos desse grupo se saíssem melhor, tendo em vista que apenas os alunos de Psicologia têm contato com a área de Avaliação Psicológica.

A pesquisa realizada por Noronha e Alchieri (2004) teve a intenção de analisar o conhecimento de estudantes de Psicologia sobre conteúdos relacionados à Avaliação Psicológica. Os sujeitos que participaram do estudo foram 322 estudantes de dois cursos de Psicologia, que foram separados de acordo com a localidade da instituição. Assim, o grupo 1 foi composto por 180 estudantes de São Paulo e o grupo 2 por 142 estudantes do Rio Grande do Sul. O material elaborado para a pesquisa foi um teste de conhecimento de Avaliação Psicológica de 45 questões dicotômicas. Os resultados evidenciaram que sete itens tiveram diferença significativa. Ao comparar os grupos, o grupo do Rio Grande do Sul teve desempenho melhor em 64,4% do teste, mas a diferença não foi significativa. As discussões foram feitas a partir dos dados encontrados no teste e percebeu-se que os currículos devem repensar a maneira de trabalhar os principais aspectos da Avaliação Psicológica.

No trabalho realizado por Noronha *et al.* (2005) o objetivo foi analisar as ementas de disciplinas de Avaliação Psicológica de instituições de ensino superior. A pesquisa foi realizada com a consulta de 39 ementas que estavam em sua maioria disponíveis nos sites institucionais. As ementas são de 14 universidades com representação do Sudeste, Sul, Nordeste e Centro-Oeste. Os resultados foram apresentados em forma de 16 categorias estabelecidas pelos pesquisadores, sendo elas, Mensuração psicológica, Testes de personalidade – conceitos teóricos, aplicação e avaliação, Testes de inteligência – conceitos

teóricos, aplicação e avaliação, Testes psicológicos – introdução, histórico, fundamentos, limitações, natureza, funções e uso, Técnicas de avaliação, Psicometria, Elaboração de laudos, Cuidados éticos na avaliação psicológica, Avaliação psicomotora, Avaliação psicológica – características, processos e fundamentos, Instrumentos psicométricos, Testes situacionais, Técnicas projetivas, Avaliação de crianças, Avaliação de adolescentes e Avaliação de adultos. As análises dos resultados foram precedidas de duas formas, sendo a primeira considerando as categorias de análise entre os estados brasileiros e a segunda permitiu distribuir as categorias de análise entre as disciplinas das ementas verificadas. A partir disso foram feitas discussões em que se evidenciaram, principalmente, disciplinas com nomes bem diversos, disciplinas com muitos conteúdos a serem ensinados e preferência pelo ensino da técnica dos testes psicológicos.

O estudo de Noronha (2006) teve a intenção de investigar os conteúdos e as disciplinas relacionadas à Avaliação Psicológica de diferentes universidades do Brasil. Para a realização do estudo foram utilizadas 41 ementas e programas disponibilizados nos sites de 38 cursos de Psicologia de todas as regiões do Brasil. Foram criadas 11 categorias de unidades de análise, a saber, Teoria psicológica, Testes de personalidade – conceitos, aplicação e avaliação, Testes de inteligência – conceitos, aplicação e avaliação, Técnicas de avaliação e de aplicação de testes, Psicometria, Elaboração de laudos, Cuidados éticos na avaliação psicológica, Avaliação psicológica – características, processos e fundamentos, Técnicas projetivas, Psicodiagnóstico e Outros testes. Os resultados foram organizados e discutidos em dois grupos, sendo o primeiro referente às questões descritivas das disciplinas e o segundo sobre os conteúdos das ementas e programas. No primeiro grupo percebeu-se uma grande variedade de nomes das disciplinas, a maioria dos cursos oferece a primeira disciplina da área até o 4º semestre, além de uma variedade da carga horária e número de disciplinas destinadas à Avaliação Psicológica. No segundo grupo constatou-se que técnicas de avaliação e aplicação, mensuração psicológica e técnicas projetivas são as categorias que mais aparecem nas ementas. Por fim, a autora argumenta que as ementas das instituições são muito diferentes e que ainda é necessário muito trabalho de professores e pesquisadores para melhorar o ensino da área.

Na pesquisa realizada por Noronha, Nunes e Ambiel (2007) teve-se o intuito de investigar a importância e domínio de estudantes de Psicologia sobre conhecimentos da Avaliação Psicológica. Participaram do estudo 112 estudantes do primeiro ao quinto ano do curso de Psicologia de diferentes instituições das cinco regiões do Brasil, mas a maioria era de Mato Grosso (MT). O instrumento usado para a coleta de dados foi um questionário com duas

partes elaborado pelos autores, no qual a primeira era sobre dados de identificação e a segunda era para analisar 20 aspectos relacionados à Avaliação Psicológica, ressaltando a importância da atividade e o domínio para realizá-la. Os resultados foram mostrados de várias formas. Primeiramente foram apresentadas as médias (M) e desvios padrões (DP) das questões de importância e de domínio, considerando todos os alunos, os de outras faculdades e os de MT. Posteriormente, os dados de M e DP da importância e domínio foram exibidos considerando cada ano dos estudantes do curso e se já tinham cursado, não tinham ou estavam cursando as disciplinas de Avaliação Psicológica. Por fim, foi realizada a diferença entre médias (ANOVA) dos domínios em relação aos anos do curso e à realização das disciplinas para saber se os dados eram significativos. Poucas diferenças foram encontradas ao considerar as atividades de importância dos diferentes anos e diferenças significativas foram encontradas em relação ao domínio.

Na pesquisa de Paula, Pereira e Nascimento (2007) objetivou-se investigar a opinião de estudantes de cursos de Psicologia sobre questões relacionadas à Avaliação Psicológica. Os participantes da pesquisa foram 358 alunos do último ano do curso de Psicologia de quatro diferentes instituições de Belo Horizonte. O instrumento adotado no estudo foi um questionário de 19 questões com ênfase no uso de testes, tendo três eixos centrais, sendo eles, formação acadêmica, articulação entre teoria e prática na graduação e identificação de problemas frequentes no uso de testes psicológicos. Os resultados foram apresentados em torno desses três eixos e alguns deles mostraram que ao longo dos anos de graduação os alunos receberam formação em Avaliação Psicológica, mas muitos consideraram insuficiente, foi constatado problemas na formação e no uso de testes no Brasil, os alunos consideram a entrevista como recurso importante no processo avaliação psicológica, entre outros dados. Percebeu-se com esse estudo a necessidade de pesquisas e reflexões sobre a formação do psicólogo.

O estudo de Castro (2013) teve o objetivo de caracterizar o ensino de Avaliação Psicológica nos cursos de Psicologia do estado de São Paulo. Realizou-se uma pesquisa documental com as matrizes curriculares e planos de ensino das instituições de ensino superior. Das 79 instituições existentes no estado de São Paulo, foi conseguida a matriz curricular de 67 e 73 planos de ensino de 24 instituições. Os resultados em torno da matriz curricular foram apresentados, a saber, sobre a administração, o tipo e a cidade da instituição, a frequência do número e dos nomes das disciplinas de Avaliação Psicológica, a carga horária das disciplinas e a distribuição pelos semestres do curso, bem como a frequência dos nomes, da carga horária e da distribuição dos estágios ao longo dos semestres. Os resultados com

base nos planos de ensino possibilitaram informações sobre administração e tipo da instituição, conteúdos programáticos trabalhados nas disciplinas e estágios, os instrumentos ensinados e os construtos avaliados por eles, a bibliografia básica utilizada, estratégia pedagógica e tipos de atividades práticas e de avaliação adotadas em sala de aula. A partir desses dados discussões foram realizadas e foi possível caracterizar o ensino de Avaliação Psicológica de uma parte das IES de São Paulo.

A pesquisa realizada por Mendes *et al.* (2013) almejou averiguar o conhecimento de estudantes e de profissionais de Psicologia sobre a Avaliação Psicológica por meio da investigação da apropriação de conceitos básicos da área. Utilizou-se como método a administração de um questionário composto de seis questões. Este questionário foi respondido por 40 estudantes e 40 profissionais em um congresso nacional de Psicologia. De acordo com os autores os resultados do estudo preocuparam bastante, pois os dois grupos pesquisados apresentaram muitas dificuldades em definir termos e conhecimentos da área estudada, por exemplo, definir o conceito de validade e precisão. Diante dos resultados deste estudo, reforça-se novamente a necessidade de reformulações e maiores investimentos no ensino de avaliação psicológica para evitar que resultados semelhantes sejam encontrados em pesquisas futuras.

O estudo de Noronha *et al.* (2013) verificou os conteúdos ministrados e as metodologias utilizadas por professores no ensino de Avaliação Psicológica nos cursos de graduação em Psicologia. Participaram 22 professores que responderam um questionário elaborado pelos pesquisadores, no qual era dividido em duas seções. A primeira era para caracterizar os professores e a segunda seção para abordar os conteúdos e metodologias das disciplinas ensinadas. Os resultados dessa segunda seção foram apresentados em 11 categorias, sendo seis sobre os conteúdos e cinco referentes às metodologias. Essas categorias são, respectivamente, Histórico da Avaliação Psicológica e/ou da Psicometria, Fundamentos da Psicometria, Fundamentos Teóricos dos Testes, Técnicas de Avaliação Psicológica, Elaboração de Documentos, Ética na Avaliação Psicológica, Aulas Expositivas, Atividades em Grupo, Atividades Práticas, Elaboração de Laudos, Relatórios, entre outros e Aplicação Simulada. Os dados encontrados foram discutidos a partir da análise de que se o professor era ou não da área de Avaliação Psicológica e se o professor se formou em instituição pública ou particular. Percebeu-se que em relação ao professor ser da área ou não, houve quatro categorias com diferenças significativas em que os professores da área contemplaram mais, a saber, Fundamentos da Psicometria, Fundamentos Teóricos dos Testes, Técnicas de Avaliação Psicológica e Atividades Práticas. Tratando-se da instituição de formação dos professores,

apenas uma categoria teve diferença significativa em que os professores oriundos das instituições particulares utilizavam com mais frequência as Atividades Práticas. Para os pesquisadores os resultados práticos foram incipientes e notou-se uma continuidade no ensino técnico da Avaliação Psicológica em detrimento de um ensino para a construção de uma postura crítica.

A pesquisa feita por Bardagi *et al.* (2015) teve o objetivo de mapear o perfil dos professores que ensinam Avaliação Psicológica nos cursos de Psicologia do Brasil. Participaram desse estudo 93 professores distribuídos em 13 estados por todas as cinco regiões do país. Como instrumento foi elaborado um questionário online de 50 questões que foram divididas em quatro blocos de perguntas abertas e fechadas a serem respondidas. Os resultados foram apresentados caracterizando o perfil desses professores, informações sobre formação, atuação e envolvimento em eventos científicos da área, características das disciplinas a respeito de conteúdos, atividade prática e de supervisão, inserção curricular e recursos materiais e de ambiente. A partir desses dados discussões foram levantadas e constatou-se que houve um avanço na ampliação de temas, contextos e técnicas de Avaliação Psicológica que eram ensinadas nos cursos de Psicologia, os conteúdos abordados eram pertinentes e as atividades práticas eram condizentes com as propostas das diretrizes curriculares. Entretanto, mesmo com o avanço também foi percebido aspectos com problemas que merecem atenção, por exemplo, dificuldades na estrutura física para o ensino e uso de materiais desatualizados.

Além dessas pesquisas, outros estudos foram encontrados na literatura científica com o objetivo de contribuir com o tema do ensino de avaliação psicológica (OLIVEIRA; NORONHA; DANTAS, 2006; NUNES; NORONHA; AMBIEL, 2007; REPPOLD; SERAFINI, 2010; ZANFELICI; OLIVEIRA, 2013; BORSA, 2016). A variedade e o número de estudos desenvolvidos refletem a relevância da Avaliação Psicológica e como ela vem sendo tratada e discutida no intuito de propor melhorias para essa área, ressaltando a preocupação que pesquisadores têm com a formação em Avaliação Psicológica dos psicólogos brasileiros (ZANFELICI; OLIVEIRA, 2013).

Com o objetivo de promover modificações na formação inicial dos futuros profissionais e assegurar que os mesmos deixem o ensino superior com conhecimento pertinente e apropriado sobre a avaliação psicológica, várias sugestões foram propostas ao longo do tempo. O estudo de Noronha *et al.* (2010) teve o objetivo de elucidar questões e propor reflexões sobre a formação em avaliação psicológica e foi defendido que as disciplinas no ensino superior relacionadas à área devem apresentar aspectos importantes, apropriados e

suficientes, a saber, conteúdos, infraestrutura e métodos de ensino. Referente aos conteúdos, os autores apontaram elementos do processo de avaliação, psicometria, técnicas e exames psicológicos, ética do uso das técnicas e testes, análise crítica de materiais da área, conhecimento teórico-prático sobre pesquisa científica e confecção de laudos e relatórios. Em relação à infraestrutura foi ressaltada a importância da “testoteca” e de laboratórios equipados com uma quantidade satisfatória de computadores. Por último, ao proporem os métodos de ensino, os autores apontaram a necessidade de diversificar estratégias e técnicas utilizadas, por exemplo, aulas práticas, aulas em laboratório, treinamento de administração de testes e dinâmicas, estudos de caso e elaboração de documentos psicológicos.

Nunes *et al.* (2012) também deram sugestões e criaram algumas diretrizes para o ensino de avaliação psicológica, que contou com o apoio do IBAP e promoveu a divulgação desse material. Essas diretrizes foram divididas em quatro partes e é um material de referência para a formação na área de Avaliação Psicológica, pois apresentam competências mínimas a serem alcançadas pelos alunos, sugestões de disciplinas e conteúdos programáticos, aspectos sobre a estrutura de ensino e referências bibliográficas que podem ser utilizadas nas disciplinas.

Nota-se que a maioria dessas propostas de modificação e estruturação da Avaliação Psicológica teve um início na região sudeste e algumas razões para esse fato podem ser elencadas. Gouveia (2009) comentou que a Universidade São Francisco (USF), que fica no estado de São Paulo, é a única instituição do Brasil que possui um programa de pós-graduação *stricto sensu* com área de concentração em Avaliação Psicológica. Com uma consulta realizada ao site do IBAP em março de 2017 pôde ser conferido uma lista atualizada, em outubro de 2014, dos laboratórios de Avaliação Psicológica em funcionamento no Brasil. Constatou-se a existência de 46 laboratórios, dos quais 20 funcionavam na região sudeste, 12 no sul, 10 no nordeste, dois no norte e dois no centro-oeste. Esses dados evidenciam a força e o pioneirismo da área no sudeste, percebe-se a necessidade de ramificar a área de Avaliação Psicológica para outras regiões do Brasil, seja com o maior número de eventos científicos, com programas de pós-graduações, entre outras medidas para alavancar a área em todo o território brasileiro.

2.3 DOCUMENTOS DE REFERÊNCIA E A RELEVÂNCIA SOCIAL DA AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA

2.3.1 Diretrizes para o ensino de Avaliação Psicológica

Na literatura científica o que há de mais organizado enquanto tentativa de estabelecer critérios para a formação em Avaliação Psicológica nos cursos de Psicologia são as “Diretrizes para o ensino de Avaliação Psicológica” (NUNES *et al.*, 2012). Este documento foi elaborado em 2012 por seis pesquisadores da área, a saber, Maiana Farias Oliveira Nunes, Monalisa Muniz, Caroline Tozzi Reppold, Cristiane Faiad, José Maurício Haas Bueno e Ana Paula Porto Noronha.

Inicialmente o documento foi divulgado no site do IBAP (http://www.ibapnet.org.br/docs/ensino_de_avaliacao_psicologica.pdf) e somente depois que foi publicado em forma de artigo de periódico (NUNES *et al.*, 2012) com o intuito de atingir um maior número de leitores. Destaca-se que o conteúdo das publicações no site e no periódico científico foi o mesmo. Essas Diretrizes foram elaboradas devido à necessidade que foi percebida pela comunidade científica de melhorar a qualidade de ensino da área de Avaliação Psicológica.

Na apresentação deste material os autores comentaram que a Avaliação Psicológica é um conhecimento que perpassa por todos os campos de atuação do profissional da Psicologia e por isso defendem que deve ser um componente curricular obrigatório nas matrizes dos cursos de Psicologia. Ressaltaram também que a Avaliação Psicológica é uma área de formação básica com saberes específicos, mas só fará sentido quando dialogada com outros conhecimentos da Psicologia, por exemplo, de desenvolvimento, de personalidade, entre outros. Enfatiza-se que o aluno é capaz de desenvolver uma concepção do ser humano de forma global ao ter contato com atividades de forma teórico-prática em Avaliação Psicológica.

Todo o material foi feito respeitando as resoluções do CFP, o Código de Ética da profissão do psicólogo e com base em uma ampla literatura científica que discute sobre a temática da formação em Avaliação Psicológica. Os autores argumentaram que o documento foi uma proposta de organizar temas e conteúdos da área, mas pelas constantes atualizações que a Avaliação Psicológica passa não foi possível contemplar todos os assuntos que existem. Por fim, na apresentação foram apontadas as quatro partes do documento, a saber,

competências em Avaliação Psicológica, disciplinas e conteúdos programáticos respectivos, estrutura de ensino e referências indicadas para as disciplinas da área.

Na primeira parte, foram apresentadas 27 competências mínimas que se espera que os alunos desenvolvam ao longo do processo formativo. As competências são conhecer os aspectos históricos nacionais e internacionais da avaliação psicológica; conhecer a legislação pertinente à avaliação psicológica; considerar os aspectos éticos em processos da avaliação psicológica; analisar se estão adequadas as condições de espaço físico para o processo de avaliação e estabelecer condições suficientes para isso; compreender que a Avaliação Psicológica é um processo e ser capaz de articular seus conceitos às técnicas de avaliação; conhecer as funções, origem, natureza e uso dos testes na avaliação psicológica; conhecer sobre o processo de construção de instrumentos psicológicos; conhecer as qualidades psicométricas de instrumentos psicológicos; escolher e interpretar tabelas normativas dos manuais de testes psicológicos que sejam adequadas para a situação vivida; ter uma postura crítico-reflexivo sobre as consequências sociais da avaliação psicológica; avaliar fenômenos humanos de ordem cognitiva, afetiva e comportamental em diversos contextos; conhecer a fundamentação teórica de testes psicométricos e do fenômeno avaliado; administrar, corrigir, interpretar e redigir os resultados de testes psicológicos além de outras técnicas de avaliação; escolher instrumentos e técnicas de avaliação de acordo com objetivos, público alvo e contexto; conhecer a fundamentação teórica de testes projetivos e/ou expressivos e do fenômeno avaliado; planejar uma avaliação psicológica baseado no objetivo, público alvo e contexto; planejar processos de avaliação bem como agir de maneira coerente com os referenciais teóricos adotados; identificar e conhecer peculiaridades dos diversos contextos de aplicação da avaliação psicológica; estabelecer o *rapport* no momento da avaliação; conhecer teorias sobre entrevista psicológica para conduzi-las adequadamente; conhecer teorias sobre observação do comportamento e conduzi-las com domínio; identificar as possibilidades e limitações de uso das técnicas de avaliação psicológica para analisa-las de forma crítica; comparar e integrar informações da avaliação psicológica que foram obtidas de fontes distintas; fundamentar teoricamente os resultados provenientes da avaliação psicológica; elaborar documentos psicológicos que estejam com linguagem e conteúdo de acordo com destinatário e contexto; fazer devolutiva verbal aos envolvidos no processo da avaliação psicológica e realizar encaminhamentos e sugerir intervenções de acordo com o que foi identificado no processo de avaliação psicológica.

Na segunda parte das diretrizes os autores apresentaram sugestões de disciplinas e de seus conteúdos programáticos. Ao total foram cinco disciplinas e um estágio

supervisionado que de acordo com a ordem apresentada se acredita em um melhor aproveitamento do processo de ensino e aprendizagem.

A primeira disciplina é “Avaliação Psicológica I” e são estipulados 10 conteúdos. São eles, História nacional e internacional da avaliação psicológica; Legislação pertinente à avaliação psicológica; Ética na avaliação psicológica e sua relação com os direitos humanos; Avaliação Psicológica como um processo; Funções, origem, natureza e uso dos testes na avaliação psicológica; Construção de instrumentos psicológicos; Qualidades psicométricas dos instrumentos psicológicos; Condições padronizadas na avaliação psicológica; Tabelas normativas dos manuais de testes e Consequências sociais da avaliação psicológica. Percebe-se que essa disciplina é bem introdutória e traz conteúdos que embasarão todo o processo de aprendizado da Avaliação Psicológica.

A segunda disciplina é “Avaliação Psicológica II” e apresenta três conteúdos, a saber, Fundamentação teórica dos testes psicométricos para avaliação cognitiva; Instrumentos psicológicos para avaliar fenômenos humanos de ordem cognitiva, em diferentes contextos e públicos e Administração, correção, interpretação e redação de resultados de testes psicológicos e outras técnicas de avaliação cognitiva. Nota-se que a ênfase dada nessa disciplina é na avaliação cognitiva no sujeito e nos instrumentos psicométricos que tem como uma de suas características apresentarem respostas certas e erradas na resolução do instrumento.

A terceira disciplina é “Avaliação Psicológica III” e contém três conteúdos, sendo eles, Fundamentação teórica de instrumentos de autorrelato para avaliação afetiva e comportamental; Instrumentos psicológicos de avaliação de fenômenos humanos de ordem afetiva e comportamental, usados em vários contextos e para diferentes públicos e Administração, correção, interpretação e redação de resultados de testes psicológicos e outras técnicas de avaliação afetiva e comportamental. Nessa terceira disciplina constata-se o destaque dado às avaliações das características afetivas e comportamentais dos sujeitos e apresentação dos instrumentos de autorrelato que se caracterizam por serem instrumentos que o avaliando irá fazer apontamentos sobre si de acordo com sua percepção.

A quarta disciplina é “Avaliação Psicológica IV” e é composta pelos mesmos três conteúdos da disciplina anterior, com a diferença de que em vez de serem estudados os instrumentos de autorrelato, os testes projetivos/expressivos é que são vistos nessa disciplina. Nota-se, então, que é dada uma continuidade ao estudo da dimensão afetiva e comportamental do sujeito, mas agora são apresentados os testes projetivos que uma de suas características é

apresentar estímulos ambíguos e não possuir respostas do tipo certas ou erradas, tendo o sujeito que dar respostas da maneira que achar melhor.

A quinta disciplina é “Avaliação Psicológica V” e constam nove conteúdos, sendo eles, Planejamento de avaliação psicológica considerando objetivo, público alvo e contexto, de forma coerente com os referenciais teóricos adotados; Peculiaridades dos diversos contextos de processos de avaliação psicológica; *Rapport* na avaliação psicológica; Teorias sobre entrevista psicológica; Teorias sobre observação do comportamento; Usos e limitações das diferentes técnicas de avaliação psicológica; Comparação e integração de informações obtidas na avaliação psicológica advindas de fontes diversas; Documentos oriundos da avaliação psicológica e Devolutiva verbal dos resultados da avaliação psicológica. Percebe-se que nessa última disciplina há uma apresentação de outros recursos utilizados na avaliação psicológica, bem como uma maior integração dos conteúdos para ter a clareza de que a avaliação psicológica é um processo com início, meio e fim.

O estágio é chamado de “Estágio supervisionado em Avaliação Psicológica” e contém oito conteúdos, a saber, Prática do processo avaliativo; Planejamento de avaliação psicológica; Entrevista psicológica; Observação do comportamento; Administração de testes psicológicos; Comparar e integrar informações de várias fontes obtidas na avaliação; Elaborar documentos psicológicos e Dar devolutiva verbal da avaliação psicológica. Nota-se que o estágio tem a proposta de colocar o aluno para praticar, ou seja, depois de cinco disciplinas com amplo arcabouço teórico faz-se necessário que o aluno conduza um processo de avaliação psicológica para que possa vivenciar ainda na graduação esse funcionamento da avaliação.

Além das disciplinas sugeridas, na terceira parte das diretrizes foram apresentadas características da estrutura de ensino que são consideradas importantes para que ocorra o ensino da área de Avaliação Psicológica. Essa estrutura de ensino é dividida em quatro partes, sendo elas infraestrutura, métodos de ensino, formação docente e orientações gerais.

Na infraestrutura necessária os autores apontaram a criação de testotecas, que são locais onde os testes psicológicos devem ser guardados e que os alunos disponham de espaço para manusear e estudar esses instrumentos de maneira segura. A criação de laboratórios de Avaliação Psicológica deve ser o local em que se tenham livros da área e de outras áreas, bem como computadores para que os alunos possam realizar pesquisas e situações de ensino. Além desses dois espaços é ressaltada a necessidade de que as bibliotecas tenham livros atualizados da área respeitando as exigências do Ministério da Educação e que a matriz curricular do

curso de Psicologia ofereça um número suficiente de disciplinas para dar conta dos conteúdos sugeridos na Avaliação Psicológica.

Nos métodos de ensino foi sugerido que se adote diversas formas de estratégias para potencializar o desenvolvimento dos alunos. Entre essas sugestões, têm-se o uso de aulas expositivas dialogadas, práticas nas aulas, auxílio de monitores, simulações de administração de instrumentos e técnicas de avaliação, estudos de caso, elaboração de documentos psicológicos, pesquisas de iniciação científica e espaços de estágio.

Na formação docente foram feitas quatro recomendações para os professores que atuarão nessa área de ensino. A primeira é que o professor tenha uma formação na própria área, a segunda é que tenha experiência profissional com o que será ensinado, a terceira é que o profissional tenha atualização constante na temática e, por último, que esse professor esteja inscrito no seu Conselho Regional de Psicologia. Esta última recomendação reforça a obrigação de que os profissionais para manusear os instrumentos psicológicos devem estar regularmente inscritos no conselho, de acordo com a Resolução CFP nº 002/2003.

Na última parte da estrutura foram feitas cinco orientações gerais. Os testes devem ser resguardados em local específico sob a supervisão de um professor, esses instrumentos devem ter um controle de entrada e saída para que apenas estudantes e profissionais da Psicologia tenham acesso, os testes e seus respectivos manuais não devem ser disponibilizados em bibliotecas, os professores devem usar em suas aulas apenas materiais originais dos testes e as instituições de ensino devem possibilitar estágios supervisionados na área de Avaliação Psicológica.

Por fim, na quarta parte das diretrizes foi apresentada uma lista de 67 referências bibliográficas básicas e complementares que podem ser utilizadas nas disciplinas. Ressalta-se que a escolha da bibliografia deve ser feita pelo professor da área e que este deve estar sempre atento às atualizações que vão surgindo no contexto científico para que possa ir renovando esse material utilizado. Das referências indicadas 52 são livros, sete são artigos, sete são materiais do Conselho Federal de Psicologia e uma é resolução do Conselho Nacional de Saúde. Ao final ainda foi recomendado três sites, sendo do IBAP, da ASBRo e do SATEPSI.

Tendo em vista a apresentação dessas diretrizes para o ensino de Avaliação Psicológica, percebe-se a dimensão e a importância desse documento no empenho de estruturar algo organizado em prol do ensino da Avaliação Psicológica. Como essas diretrizes são de um instituto da área de Avaliação Psicológica e não do Ministério da Educação, não existe uma obrigatoriedade de lei para o seu seguimento, mas todas as pessoas envolvidas no ensino dessa área devem ter o conhecimento desse material para que se acharem pertinente,

ponham em prática nas suas instituições de ensino. Vale ressaltar que o material foi elaborado em 2012, por isso faz-se importante o posicionamento crítico para que atualizações sejam feitas por parte dos professores para aquilo que considera ser pertinente frente às mudanças dinâmicas que a área passa.

2.3.2 Documentos elaborados pelo Conselho Federal de Psicologia

O Conselho Federal de Psicologia é o órgão responsável, a nível nacional, pela regulamentação da profissão do psicólogo. É por essa função que diversas vezes o CFP publica materiais sobre a área de Avaliação Psicológica, assim como o de outras áreas. Como já explicitado, para direcionar e regulamentar a atuação desse profissional existem as resoluções gerais sobre a Avaliação Psicológica, como a Resolução CFP n° 002/2003 e a Resolução CFP n° 007/2003, além de resoluções de contextos específicos, a saber, do trânsito, de porte de arma, entre outras. Com a intenção de aprimorar ainda mais essa área, o CFP também produz cartilhas e outros materiais sobre AP. Entretanto, ressalta-se que não existe nenhum material do Conselho Federal de Psicologia que aborde sobre o ensino de Avaliação Psicológica.

O que diferencia as resoluções desses outros materiais são as questões legais envolvidas. As resoluções emitidas pelo CFP devem ser seguidas pelos profissionais para atuarem de maneira estabelecida e com o risco de serem penalizados por infrações éticas. As cartilhas, textos e outras formas de materiais do CFP se caracterizam por serem recomendações e orientações e os profissionais não têm obrigação de segui-las, mas são materiais que podem ajudar na atuação do profissional e por isso aqui serão expostas.

Em 2005 a revista *Ciência e Profissão DIÁLOGOS* n° 03 dedicou a sua edição para essa área e teve como temática “Os dilemas da avaliação psicológica”. Na apresentação é explicado o motivo de trabalhar com esse tema que lida com a prática do profissional com o intuito de mostrar toda a diversidade e dilemas da Avaliação psicológica. São apresentadas 19 matérias entre resenhas, poemas, artigos e entrevistas. A edição da revista contemplou diversos temas pertinentes sobre a avaliação psicológica e conseguiu expor pontos de vistas a favor e contrários ao tema. Assim, essa publicação de 2005 do CFP teve a importância de por em discussão a Avaliação Psicológica no campo de atuação do profissional.

Em 2007 o CFP publicou a “Cartilha sobre Avaliação Psicológica” que teve o objetivo de esclarecer alguns questionamentos éticos, teóricos e metodológicos sobre Avaliação Psicológica. O material foi composto de 13 perguntas, a saber, O que é avaliação

psicológica? Qual a diferença entre avaliação psicológica e testagem psicológica? Quais os passos mínimos para se fazer avaliação psicológica? Quais as respostas fornecidas pela avaliação psicológica? Quais os limites da avaliação psicológica? Quais instrumentos ou estratégias podem ser utilizados, considerando os diversos contextos e objetivos da avaliação psicológica? Quais os problemas frequentemente identificados pelas Comissões de Orientação e Fiscalização (COFs) e as possibilidades de solução? Quais os principais cuidados a serem seguidos na elaboração de um relatório/laudo psicológico? Que competências um psicólogo necessita para realizar avaliação psicológica? Quais os principais cuidados que o psicólogo deve ter na escolha de um teste psicológico? Quais os principais cuidados que o psicólogo deve ter para utilizar um teste psicológico? Quais são os princípios éticos básicos que regem o uso da avaliação psicológica? Quais as condições técnicas para que um teste psicológico tenha parecer favorável do Conselho Federal de Psicologia? Após todas as perguntas serem respondidas também foram apresentadas as normatizações da área e sugerida algumas referências.

O CFP publicou outra cartilha em 2013, chamada de “Cartilha Avaliação Psicológica – 2013”. Este material veio na mesma proposta da cartilha anterior e com a necessidade de uma reformulação frente ao desenvolvimento da área. Na introdução foi apresentada uma norma técnica sobre a avaliação psicológica tratando dos critérios para escolha de recursos avaliativos. Na continuidade foi exibida uma série de perguntas e respostas, sendo, oito questões gerais sobre avaliação psicológica, 11 questões sobre uso dos testes psicológicos, três questões sobre avaliação psicológica para porte de armas, duas questões sobre avaliação psicológica em concursos públicos, 10 questões a respeito de avaliação psicológica no sistema judiciário e prisional, uma para avaliação psicológica no trânsito, uma para pessoas com necessidades educacionais especiais e uma sobre divulgação indevida de testes psicológicos. Posteriormente foi feito um comunicado para que as pessoas denunciem o uso indevido de testes e depois são dadas algumas informações gerais. Por fim, a cartilha apresentou uma série de documentos referentes à área e sugeriu algumas referências importantes.

Ainda que as duas cartilhas oferecidas pelo CFP tenham o intuito de explanar potenciais dúvidas que os profissionais da Psicologia possam ter sobre Avaliação Psicológica, nota-se que a cartilha de 2013 é mais elaborada e contextualiza a atuação da área em diversos contextos. Assim, essas cartilhas se caracterizam como uma boa fonte de consulta para retirar dúvidas pontuais sobre Avaliação Psicológica.

Em 2010 o CFP elaborou o material “Avaliação Psicológica: Diretrizes na Regulamentação da Profissão” que foi resultado do trabalho desenvolvido pela Comissão Consultiva em Avaliação Psicológica. Este documento foi composto de oito artigos escrito por autores da área e trouxe textos com diversos temas que circundam a área e que servem para que os profissionais ao ler o material possam refletir e refazer a sua prática na Avaliação Psicológica.

O tema da Avaliação Psicológica foi escolhido em 2011 para compor as discussões do ano temático, que é um período em que o tema é considerado central para os debates a nível federal e regional. Fruto dessa escolha, entre 2011 e 2012 a Avaliação Psicológica foi amplamente discutida e, para isso, o CFP publicou textos geradores para os debates, chamado de “Ano da Avaliação Psicológica – Textos Geradores”. Este material foi organizado em torno de três eixos que também guiaram as discussões, sendo estes eixos “Qualificação: Critérios de reconhecimento e validação a partir dos Direitos Humanos”, “Avaliação Psicológica em contextos institucionais” e “Relação com o contexto de formação”. Esses eixos contaram, respectivamente, com 10 textos, oito textos e quatro textos para levantar as discussões.

Após o período de discussões pelo Brasil, em 2012 houve o Seminário Nacional do Ano Temático como encerramento desse ano de discussões. Assim, nesse encontro os eixos temáticos foram discutidos e resultou em um documento publicado pelo CFP em 2013, chamado de “Relatório do Ano Temático da Avaliação Psicológica 2011/2012”. Este relatório foi apresentado em duas grandes categorias, a primeira sobre a “Mesa redonda: Avaliação Psicológica e direitos humanos” e a segunda foi “Sistematização das Recomendações do Seminário Nacional de Encerramento do Ano Temático da Avaliação Psicológica”. Com isso, constata-se que ao CFP ter escolhido a Avaliação Psicológica como tema de discussão de um ano temático foi um incentivo para os debates em prol de uma melhoria da área. Vários eventos foram realizados e os materiais produzidos foram bem significantes para os profissionais e para a área possuir um maior respaldo frente à sociedade.

2.3.3 Relevância social da Avaliação Psicológica

Evidencia-se, frente a todos esses documentos e pesquisas, que a área de Avaliação Psicológica tem se desenvolvido ao longo do tempo para proporcionar novos conhecimentos e superar antigas práticas que não mais condizem com os dias atuais. Bardagi *et al.* (2015) afirmaram que diferentes pesquisas indicam a necessidade de dar atenção à

formação e uma maior consonância entre o ensino e a demanda da sociedade pela avaliação psicológica. Destarte, ainda que os testes psicológicos sejam componentes bastante lembrados no processo de ensino dessa área, faz-se importante ter a compreensão de que epistemologicamente a Avaliação Psicológica é muito além desses testes. É nessa perspectiva que Pellini (2015) apontou que a testagem psicológica é apenas um dos possíveis passos a serem utilizados na avaliação psicológica com o intuito de fornecer informações para qualquer tipo de posicionamento do profissional.

Assim, não se pode negar que muitos profissionais da Psicologia e pessoas em geral da sociedade associam a Avaliação Psicológica como se fosse igual à aplicação dos testes psicológicos, bem como afirmou Borsa (2016) sobre essas práticas serem confundidas ou entendidas como sinônimas. Entretanto, é justamente essa associação que muitos pesquisadores têm trabalhado na tentativa de transpor. Tem-se que superar a compreensão de que a Avaliação Psicológica tem o mesmo significado dos testes psicológicos. Logo, cabe diferenciar o processo de Avaliação Psicológica da testagem psicológica. De acordo com a cartilha do CFP (2013, p. 13)

A avaliação psicológica é um processo técnico e científico realizado com pessoas ou grupos de pessoas que, de acordo com cada área de conhecimento, requer metodologias específicas. Ela é dinâmica e constitui-se em fonte de informações de caráter explicativo sobre os fenômenos psicológicos, com a finalidade de subsidiar os trabalhos nos diferentes campos de atuação do psicólogo, dentre eles, saúde, educação, trabalho e outros setores em que ela se fizer necessária. Trata-se de um estudo que requer um planejamento prévio e cuidadoso, de acordo com a demanda e os fins para os quais a avaliação se destina.

Para Gouveia (2009) a avaliação psicológica é uma área técnica e aplicada da Psicologia cujas teorias e pesquisas têm sido desenvolvidas para conhecer o humano e situá-lo no contexto social, mas que ainda falta mudar a compreensão de que é um exercício de aplicar e corrigir testes para uma compreensão de maior criticidade e da necessidade de propor mudanças e aprimorar os instrumentos para diversos contextos. Pellini (2015) argumentou que a avaliação psicológica tem suma importância na ciência da Psicologia, sendo recorrente em diversos contextos, como o da academia e o da prática profissional e, além disso, essa área compreende um conjunto de conhecimentos, práticas, técnicas e instrumentos. Assim, compreendendo a avaliação psicológica como complexa, ampla e dinâmica, pode-se definir a testagem psicológica enquanto apenas a administração, correção e interpretação de instrumentos.

De acordo com Noronha e Alchieri (2004) por muito tempo o ensino dessa área era caracterizado pela exposição dos testes em diversos semestres, dando ênfase em como

aplicar, corrigir e interpretar. Ou seja, o que era ensinado nas instituições era testagem psicológica e não Avaliação Psicológica. Corroborando isso, Noronha e Reppold (2010) argumentaram que o conteúdo trabalhado com o futuro psicólogo na graduação é relacionado à administração e avaliação de algumas técnicas, nas quais muitas vezes é repleto de um automatismo acrítico. Conforme os resultados da pesquisa de Noronha *et al.* (2013) constatou-se que o ensino continuava com ênfase nos instrumentos e com pouco esforço para o desenvolvimento de uma postura crítica. Talvez seja por esse retrospecto que ainda hoje existe essa confusão de avaliação psicológica e testagem psicológica terem o mesmo significado.

Tendo em vista essa diferenciação entre os conceitos, compreende-se que a avaliação psicológica enquanto processo pode interferir bastante na vida das pessoas que passam por essa avaliação e Primi (2010) afirmou que as avaliações eficientes e éticas são as que utilizam os diversos recursos possíveis e em todos os níveis de importância. É nesta perspectiva que profissionais da Psicologia são procurados para fazer avaliações psicológicas para auxiliar na tomada de decisões em diferentes contextos e situações e as reverberações sociais dessa prática são evidentes e, é por isso, que não há uma prática profissional sem uma função social, fazendo com que os psicólogos reflitam sobre seu compromisso social e sobre o convívio intrínseco com a dimensão ética (PELLINI, 2015). Portanto, mesmo que essa área tenha seu viés técnico e prático, é importante que os profissionais não a reduzam somente a essas características e tenham a concepção de que teorias, responsabilidade e ética não deixam de existir nesse processo.

Dentre esses pontos mencionados, ressalta-se discutir sobre a parte ética envolvida nos processos de avaliação psicológica, pois estes são muito requisitados na nossa sociedade e como assegurou Amendola (2014), se o psicólogo assumir o lugar ético, ele deve se posicionar frente às demandas e questionar sua própria prática para evitar uma atuação opressora, que adestre ou que normalize. Assim, essa postura deve estar em toda a abrangência de contextos em que esses processos podem ocorrer, desde as avaliações compulsórias, por exemplo, permissão para conseguir a carteira de motorista, fases de concursos públicos, permissão para porte de arma de fogo, liberação para a realização de cirurgia bariátrica, até as avaliações que chegam por livre demanda, como uma avaliação da personalidade que uma pessoa pede ao psicólogo no contexto clínico.

A abrangência de contextos evidencia que a maioria das pessoas passa por um processo de avaliação psicológica ao menos uma vez na vida. O final desse processo irá interferir na vida dessas pessoas, por isso faz-se necessário que a ética esteja sempre

envolvida nessa prática profissional. Com isso, cabe resgatar a seguinte pergunta feita por Bardagi *et al.* (2015), juntamente com o ensino da técnica também existe uma discussão ética? Esse questionamento é importante, pois durante a formação é necessário que o aluno tenha uma dimensão ética da sua atuação profissional e quais as implicações dela na sociedade. É nessa direção que refletir sobre a competência ética exige não reduzir o conhecimento e suas aplicações a um saber/fazer, mas ao como e para que saber/fazer (BERNARDES, 2012).

Com os diversos contextos e situações que a avaliação psicológica pode ocorrer, cabe mencionar o fato de infrações éticas preocuparem bastante a comunidade científica da área, pois está relacionado ao comprometimento ético dos psicólogos com sua prática. Nesse sentido Bardagi *et al.* (2015) afirmaram que cabe aos profissionais buscarem em sua formação a responsabilidade pelo uso dos instrumentos bem como saber que alguns comportamentos são exigidos e outros não são aceitos e podem ocasionar sanções. O Conselho Federal de Psicologia publica um jornal informativo, chamado de Jornal do Federal (2016), e nele contém uma sessão sobre Orientação e Ética que apresenta os processos éticos julgados.

Em 2015 houve a publicação de duas edições, sendo elas a de nº 110 e nº 111. Na primeira edição notou-se que de 11 processos, oito estavam relacionados à Avaliação Psicológica. Na segunda edição, dos 18 processos éticos, 13 eram sobre Avaliação Psicológica. Em 2016 foram publicadas três edições, a saber, nº 112, nº 113 e nº 114. Na primeira edição constatou-se que de 28 processos éticos, 12 eram sobre Avaliação Psicológica. Na edição seguinte percebeu-se que de 20 casos, 10 eram com Avaliação Psicológica. A última edição mostrou que dos 17 casos éticos, 12 foram relacionados à Avaliação Psicológica.

Constata-se que a maioria das infrações éticas da profissão está relacionada ao processo de avaliação psicológica, seja por má elaboração de documentos decorrentes desse procedimento, por uso de instrumentos inadequados, entre outros motivos ocorridos na avaliação. Pellini (2015) assegurou que a ética informa para que fazer, com que objetivo fazer e como fazer, elaborando uma clara transmutação de uma prática aparentemente técnica e marcada pelo conhecimento específico em uma prática que se ressalta a dimensão social. Portanto, os profissionais devem ficar atentos aos fatores que desencadeiam faltas éticas e como o número de infrações oriundas da avaliação psicológica pode ser reduzido.

Nessa tentativa de superação das infrações éticas vem à tona a temática do ensino de Avaliação Psicológica nas instituições de ensino. Ramalho (2006) afirmou que a universidade do século atual tem uma responsabilidade ética com os alunos e os professores

devem além de ensinar conteúdos, instruir, profissionalizar e educar os futuros profissionais do país. Nessa mesma perspectiva Junges e Behrens (2015) asseguraram que o professor do ensino superior tem a responsabilidade de formar profissionais e formar pessoas que atuarão na sociedade enquanto empreendedores sociais, cidadãos, membros de família que irão influenciar na formação de outras pessoas e na construção de uma sociedade em movimento.

Perante toda essa dimensão da Avaliação Psicológica, percebe-se a sua relevância social. Sua serventia, que um dia foi de exclusão e rotulação, mudou e continua em processo de mudança, para hoje servir à sociedade em aspectos de inclusão, na busca de potencialidades, para dirimir dúvidas, entre outros pontos que visam uma melhoria da qualidade da sociedade em que se vive. Para que cada vez mais se tenha uma Psicologia comprometida socialmente e profissionais que trabalhem com Avaliação Psicológica de maneira séria, tem-se que ter a clareza da importância do papel das instituições formadoras desses profissionais. Mesmo com os avanços existentes na área, ainda se percebe uma falta de profissionais qualificados e problemas éticos na condução de processos de avaliação psicológica que poderiam ser resolvidos ou diminuídos com uma formação de qualidade (BORSA, 2016) e a qualidade de avaliações psicológicas envolve uma dimensão técnica-ética-política em que os profissionais devem se atentar para uma perspectiva de futuro de uma Psicologia mais crítica, compromissada e qualificada (PELLINI, 2015).

Diante das temáticas apresentadas sobre a área, esta pesquisa pretendeu verificar o funcionamento e as condições estruturais disponibilizadas para o ensino de Avaliação Psicológica nas Instituições de Ensino Superior do Estado do Ceará. Destarte, espera-se que os resultados e as discussões deste estudo contribuam para reflexões, questionamentos, mudanças e aprimoramento do ensino de Avaliação Psicológica.

3 OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GERAL

Analisar o funcionamento e as condições estruturais disponibilizadas para o ensino de Avaliação Psicológica nos cursos de Psicologia das Instituições de Ensino Superior do estado do Ceará.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a) verificar os planos de ensino das disciplinas relativas à formação para Avaliação Psicológica;
- b) comparar as matrizes curriculares das disciplinas relacionadas à Avaliação Psicológica com a proposta das Diretrizes para o Ensino de Avaliação Psicológica;
- c) investigar a compreensão de professores da área de Avaliação Psicológica sobre questões relacionadas à temática.

4 MATERIAL E MÉTODOS

4.1 DELINEAMENTO DO ESTUDO

Esse estudo foi do tipo misto, que se caracteriza pela união de procedimentos quantitativos e qualitativos em uma mesma pesquisa para comparar diferentes faces da realidade para melhor compreender características de um dado fenômeno social, sendo este tipo de pesquisa uma tendência atual na pesquisa social e propicia um maior grau de cientificidade e aprofundamento do objeto (SANTOS, 2009). Foram adotadas estratégias de estatística descritiva nos processamentos dos dados e feita análise qualitativa dos resultados encontrados.

Na pesquisa com método qualitativo é estudado o fenômeno em sua totalidade e a subjetividade é valorizada (NÓBREGA-THERRIEN; FARIAS; SALES, 2010). No emprego de métodos quantitativos é necessário considerar dois aspectos, sendo o primeiro que os números, medidas e frequências têm propriedades que as delimitam como podem ser utilizadas e até onde vão os seus alcances e o segundo é que boas análises dependem de boas perguntas (GATTI, 2004). Partindo de questionamentos pertinentes à temática da Avaliação Psicológica e com a clareza do pesquisador de se ter um grande aparato teórico é que foi possível compreender, fundamentar e analisar o que os números, tabelas e porcentagens representaram frente aos dados coletados.

4.2 PARTICIPANTES

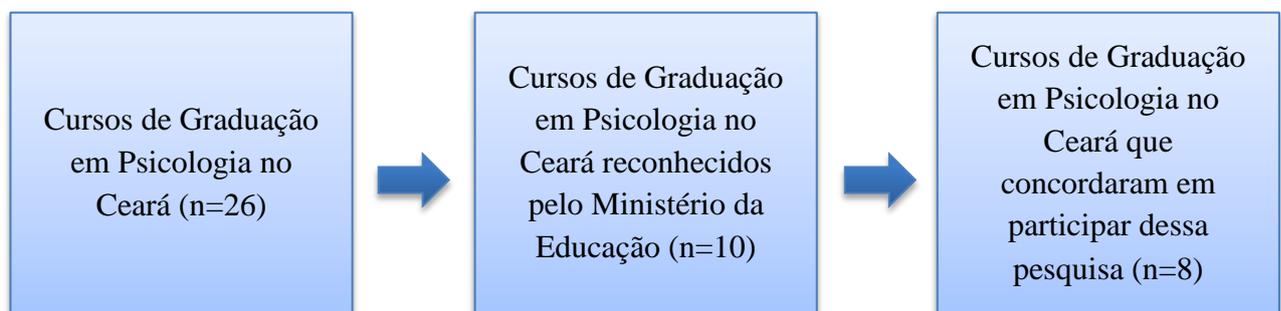
O público alvo dessa pesquisa foram os professores de Avaliação Psicológica do curso de Psicologia das Instituições de Ensino Superior do estado do Ceará. Em fevereiro de 2017 existiam 22 instituições que disponibilizavam 26 cursos de graduação em Psicologia (E-MEC, 2017). Esse número de cursos maior que o de instituições decorreu de uma instituição oferecer o curso em duas cidades diferentes, uma instituição ofertar o curso em duas sedes diferentes e outra instituição ofertar o curso em três sedes diferentes na mesma cidade. Tendo isso em vista, três cursos eram oferecidos por IES públicas e 23 cursos por IES particulares. Em relação à localidade de funcionamento, 17 cursos funcionavam em instituições de Fortaleza, capital do Ceará, e nove cursos eram de instituições que funcionavam em diferentes cidades do interior do estado.

Com essa grande quantidade de cursos de Psicologia no Ceará, decidiu-se fazer uma delimitação para que a pesquisa fosse mais aprofundada no tema da Avaliação Psicológica. Optou-se em convidar a participar da pesquisa apenas as instituições que possuíam o curso de Psicologia reconhecido pelo Ministério da Educação (MEC) juntamente com seus respectivos professores da área de Avaliação Psicológica, pois os cursos que tinham o reconhecimento do MEC já deviam ter a infraestrutura e o corpo docente completo na composição da instituição de ensino. Os demais cursos não reconhecidos estavam autorizados a funcionar, mas não tinham passado pelo processo de reconhecimento.

Feito esse recorte nas IES que foram convidadas a participar da pesquisa, totalizou-se um quantitativo de nove instituições e 10 cursos, dos quais três eram oferecidos por instituições públicas e sete eram por particulares. Tratando da localidade de funcionamento das instituições, cinco funcionavam na cidade de Fortaleza, três funcionavam em três cidades distintas do interior do estado e uma instituição tinha campus em Fortaleza e em uma cidade do interior. Para facilitar a compreensão do leitor, essa instituição que oferece o curso em duas cidades diferentes será tratada como se fossem duas IES independentes.

Após a delimitação da amostra, entrou-se em contato via e-mail institucional de todos os coordenadores dos cursos de Psicologia. Ao final, obteve-se a autorização para a realização da pesquisa em oito instituições, sendo três públicas e cinco particulares. Em relação à localidade das IES, cinco eram de Fortaleza e as outras eram de cidades do interior do estado do Ceará. As duas instituições que não participaram da pesquisa não responderam o e-mail para confirmar ou negar interesse (Figura 1).

Figura 1 - Seleção das Instituições de Ensino Superior

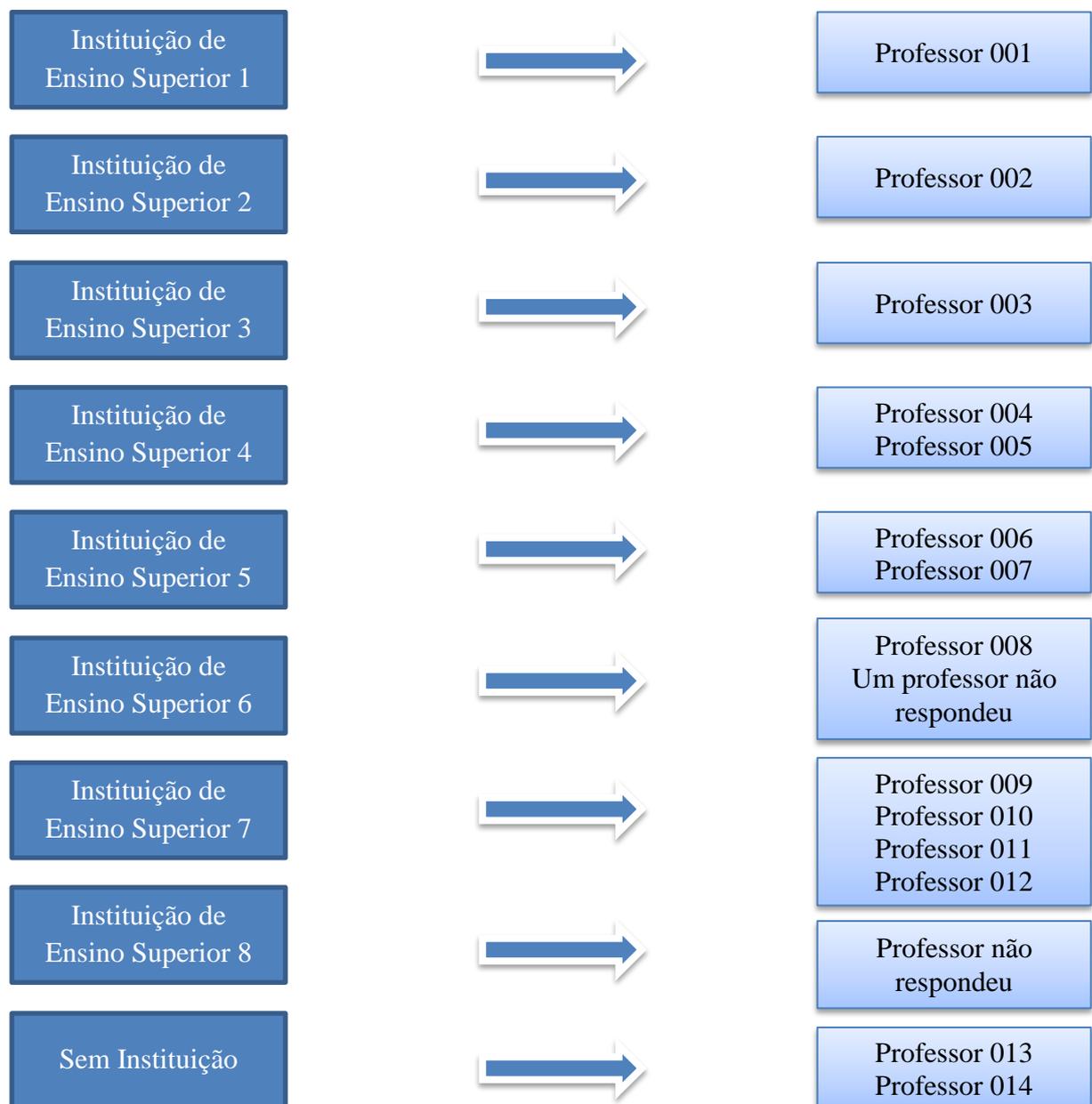


Fonte: Elaborada pelo autor.

Conseguiu-se o contato com 14 professores dos quais em quatro instituições um professor respondeu, em duas instituições tiveram dois professores que responderam, em uma

instituição quatro professores responderam e foi conseguido o contato direto com dois professores de uma instituição em que não foi possível a autorização para realizar a observação. Essa vinculação dos professores às instituições pode ser visto na Figura 2. A idade dos profissionais que participaram da pesquisa variou entre 24 e 47 anos ($M = 35,85$ anos; $DP = 7,15$) e o tempo que estes professores estavam formados variou entre 2 e 26 anos ($M = 11,28$ anos; $DP = 6,56$). Uma caracterização mais detalhada dos participantes da pesquisa poderá ser vista na Tabela 1 dos resultados.

Figura 2 – Instituições nas quais os professores estavam vinculados



4.3 INSTRUMENTOS

Para a realização dessa pesquisa alguns materiais foram necessários. Os instrumentos para coletar as informações da pesquisa foram um questionário aberto e um roteiro de observação.

4.3.1 Questionário

O “Questionário Sobre as Bases Para o Ensino de Avaliação Psicológica” foi elaborado pelos pesquisadores para esse estudo e constituiu-se de quatro tópicos, sendo eles I- Identificação, II- Formação/Atuação Profissional, III- Aspectos Institucionais e IV- Sobre a Avaliação Psicológica em si. Em todos estes tópicos constaram uma série de perguntas que deveriam ser respondidas pelos professores (Apêndice A).

4.3.2 Roteiro de observação

O “Roteiro de Observação da Infraestrutura Para o Ensino de Avaliação Psicológica” também foi elaborado pelos pesquisadores para o referido estudo e constituiu-se de três tópicos, a saber, I- Observação do Material e Equipamento, II- Observação da Estrutura e III- Observação do Serviço. Em todos estes tópicos de observação continham vários aspectos que foram observados pelo pesquisador com o intuito de caracterizar os espaços das instituições (Apêndice B).

4.4 PROCEDIMENTOS

4.4.1 Procedimentos éticos

Para que a pesquisa fosse realizada, primeiramente buscou-se a participação das instituições de ensino superior por meio do Termo de Anuência Institucional (Apêndice C e D) e do Termo de Fiel Depositário (Apêndice E). Esses termos possibilitaram a observação do espaço físico do curso de Psicologia e a consulta dos planos de ensino das disciplinas de Avaliação Psicológica. Após conseguir o consentimento das instituições, o projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual do Ceará (UECE), que fica localizado na Avenida Dr. Silas Munguba, 1700, Campus do Itaperi,

Fortaleza-Ceará. Os procedimentos de coleta de dados da pesquisa foram iniciados após a aprovação do projeto de pesquisa no Comitê de Ética em Pesquisa da UECE, com o CAAE 46528515.7.0000.5534.

4.4.2 Coleta de dados

Para coletar os dados, primeiramente foi retomado o contato com os coordenadores do curso de Psicologia das Instituições de Ensino Superior que concordaram em participar da pesquisa e, depois, foi marcado um dia para coletar os dados em cada instituição. No dia da coleta de dados, foi apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice F) para os participantes da pesquisa. Após os mesmos terem concordado em participar, foi administrado individualmente o Questionário Sobre as Bases Para o Ensino de Avaliação Psicológica com os professores que lecionavam as disciplinas de Avaliação Psicológica. Posteriormente, foi realizada uma visita institucional com base no Roteiro de Observação da Infraestrutura Para o Ensino de Avaliação Psicológica na presença deste profissional, com o intuito de observar a infraestrutura disponibilizada para o ensino e a guarda dos materiais relacionados à área, bem como foi pedido os planos de ensino das disciplinas de Avaliação Psicológica do projeto pedagógico do curso.

Durante as visitas, em duas IES o próprio professor da disciplina acompanhou o pesquisador e nas demais um profissional responsável pelo serviço que fez esse procedimento. Além disso, em uma instituição não foi possível observar todos os espaços destinados ao ensino de Avaliação Psicológica, pois estava em processo de mudança na estrutura.

Houve algumas situações particulares durante a coleta de dados que não foram cogitadas antes da realização da pesquisa e que serão descritas no sentido de contextualizar as decisões dos pesquisadores durante o processo. Após a realização do convite inicial por meio de envio de e-mails para os contatos institucionais dos coordenadores das instituições, dois não responderam se concordariam ou não em participar da pesquisa, sendo que uma era da cidade de Fortaleza e uma do interior. Além do e-mail inicial, os pesquisadores tentaram, pelo menos, contato com as instituições mais duas vezes via e-mail e ligações, mas não obtiveram retorno. Na ausência de resposta para que se pudessem coletar dados sobre a instituição, os procedimentos referentes à análise do espaço institucional e ementário do curso não foram realizadas.

Nas situações que não foi possível o contato institucional, buscou-se o contato diretamente com os professores de Avaliação Psicológica para explicar a pesquisa e, caso

fosse de interesse do professor, ele responderia ao questionário considerando somente os tópicos I- Identificação, II- Formação/Atuação Profissional e IV- Sobre a Avaliação Psicológica do questionário. Deste modo, o profissional não precisou responder informações relacionadas à instituição, garantindo, deste modo, o direito da mesma de não consentir a pesquisa, sem restringir a participação de professores que queriam colaborar com a pesquisa. No caso da instituição de uma cidade do interior não foi conseguido esse contato direto com o professor, sendo uma das instituições que não teve pelo menos um professor enquanto representante da pesquisa.

No Questionário Sobre as Bases Para o Ensino de Avaliação Psicológica, o tópico IV- Sobre a Avaliação Psicológica em si, poderia gerar algum desconforto para o respondente na medida em que se tratava de um tópico com o intuito de verificar os conhecimentos específicos da área. Para minimizar esse constrangimento, foi dada a possibilidade do professor responder este tópico posteriormente e enviar ao pesquisador por e-mail. Apenas um professor optou por responder este tópico posteriormente, pois o mesmo tinha um compromisso logo após o encontro.

Na maioria das IES havia mais de um professor da área. Assim, buscou-se garantir que pelo menos um respondesse o questionário completo e os demais não precisariam responder o tópico “III- Aspectos Institucionais”. Houve uma instituição do interior em que um professor respondeu o questionário e, posteriormente, foi feito o contato com outro profissional. Como houve incompatibilidade de horários e o profissional residia em outra cidade, o questionário foi enviado via e-mail para que fosse respondido. Entretanto, após alguns contatos feitos o questionário não foi enviado de volta pelo profissional.

Devido à incompatibilidade de horários entre pesquisador e professores para a administração do questionário, foi possível o envio por e-mail para que depois fosse respondido. Essa situação aconteceu três vezes, em que foi feito o contato com o professor e preferiu-se que o questionário fosse respondido em outro momento. Desses três questionários, dois foram respondidos e enviados para o pesquisador. O caso em que não foi respondido e enviado era o único profissional da instituição em que foi feito o contato e, por conta disso, uma das instituições em que se obteve a autorização para realizar a pesquisa não contou com o questionário do professor da instituição.

Como a orientadora desta pesquisa era uma das professoras da área de Avaliação Psicológica da Universidade Estadual do Ceará (UECE), o tópico “IV- Sobre a Avaliação Psicológica em si” do Questionário Sobre as Bases Para o Ensino de Avaliação Psicológica não foi respondido por ela. Considerou-se que a mesma estava influenciada para responder as

questões na medida em que auxiliou na criação das perguntas consideradas importantes para o estudo.

4.4.3 Análise de dados

As análises de dados foram feitas a partir de um estudo da frequência das respostas oferecidas nos questionários, das observações feitas nos espaços físicos das instituições e das consultas aos planos de ensino das disciplinas. As tabelas dessa pesquisa foram constituídas por meio de uma codificação qualitativa, processo esse que consiste em realizar uma avaliação temática dos dados coletados para criar classificações a serem interpretadas e analisadas (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2013). Desta forma, as categorias das tabelas foram elaboradas mediante a pergunta geradora do questionário, pelos pontos que foram observados nas IES e nos planos de ensino. As classificações das tabelas foram criadas por meio dessa técnica de análise de dados.

Para as análises de estatística descritiva foi utilizado o programa Microsoft Excel 2010. Além disso, foi usado o *software Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires* (IRAMUTEQ) como um recurso para auxiliar o processamento dos dados encontrados. Este *software* foi criado em 2009, pelo pesquisador francês Pierre Ratinaud e começou a ser utilizado em estudos no Brasil em 2013 (CAMARGO; JUSTO, 2013).

De acordo com Camargo e Justo (2013) este *software* é livre e gratuito, pois foi desenvolvido sob a lógica *open source* (código aberto), é licenciado por GNU GPL (v2) e para funcionar é ancorado no ambiente estatístico do *software* R e na linguagem *python* (www.python.org). O IRAMUTEQ é utilizado para processar estatisticamente dados de natureza textuais/lexicais. A análise lexical tem como unidade de análise o vocabulário, que será submetido primeiro a cálculos estatísticos para em seguida ser interpretado pelo pesquisador, diferenciando-se assim da análise do conteúdo, no qual os dados são primeiramente interpretados para depois serem categorizados (JUSTO; CAMARGO, 2014).

Sobre as possibilidades de cálculos desse *software*, Camargo e Justo (2016) afirmaram que o IRAMUTEQ faz processamentos de dados desde os mais simples até os mais elaborados, a saber, análises lexicográficas clássicas, nuvem de palavras, especificidades e análise fatorial de correspondência, análise de similitude e método de classificação hierárquica descendente (CHD). Tendo definido a que se propõe e as possibilidades de

processamento estatístico do IRAMUTEQ, foi possível realizar dois tipos de análises com os dados coletados, a saber, nuvem de palavras e análise de similitude.

A nuvem de palavras é uma análise em que as palavras são organizadas graficamente de acordo com a frequência de aparição no *corpus* textual e permite visualizar rapidamente as palavras que mais se destacaram. A análise de similitude possibilita verificar as coocorrências entre as palavras do *corpus* textual, ou seja, possibilita perceber a conexão existente entre os vocábulos e auxilia a identificar conteúdos centrais. Essa análise diferencia as palavras em partes comuns e específicas, pois elas são agrupadas em comunidades que são marcadas por diversas cores (CAMARGO; JUSTO, 2016).

Importante frisar que esse *software* não se caracteriza como um método de pesquisa ou uma técnica de análise de dados, mas se constitui por ser um instrumento que facilita a exploração dos dados (JUSTO; CAMARGO, 2014). Portanto, as discussões foram realizadas a partir da interpretação do pesquisador frente aos dados dessa pesquisa, pois como apontaram Camargo e Justo (2013) o trabalho do pesquisador não deve se restringir a apresentar as informações dos *outputs* do *software*, mas explorar o material de texto e interpretar esses resultados do *software* avaliando também os dados que não foram expressos pelo processamento.

Para verificar as condições de estrutura e funcionamento disponibilizadas pelas IES para o ensino da área os dados foram analisados a partir de análises de estatística descritiva de dois grupos diferentes de instituições, a saber, o Grupo 1 formado pelas faculdades e centros universitários e o Grupo 2 constituído pelas universidades. Para analisar os planos de ensino das disciplinas relativas à formação em Avaliação Psicológica foi realizada a análise de dados por meio de estatística descritiva e pelos dois tipos de análises do *software* IRAMUTEQ, a saber, nuvem de palavras e análise de similitude.

Foi realizada uma análise comparativa entre as matrizes curriculares das disciplinas de Avaliação Psicológica das IES com a proposta das Diretrizes para o Ensino de Avaliação Psicológica do IBAP. Por fim, para investigar o domínio de professores da área de Avaliação Psicológica sobre essa temática foram realizadas análises por meio de estatística descritiva e pela análise de similitude e nuvem de palavras do IRAMUTEQ.

5 RESULTADOS

Foram considerados materiais coletados os questionários respondidos pelos professores, as anotações provenientes das observações realizadas pelo pesquisador nos espaços destinados ao ensino da Avaliação Psicológica e a consulta aos planos de ensino das disciplinas da área existentes nas instituições de ensino pesquisadas. Este último material foi fornecido pelos próprios professores ou pelos coordenadores dos cursos de Psicologia. O plano de ensino é um planejamento que deve ser elaborado pelo professor e é formado por alguns componentes, como ementa, objetivos, método, programa/conteúdos, avaliação e referências. A Tabela 1 foi elaborada com algumas características dos professores que concordaram em responder ao questionário.

Tabela 1 – Caracterização detalhada dos participantes da pesquisa

Código Professor	Idade	Sexo	Titulação	Código Instituição	Instituição
Professor 001	45 anos	Masculino	Especialista	IES 001	Particular
Professor 002	43 anos	Feminino	Especialista	IES 002	Particular
Professor 003	26 anos	Feminino	Mestrado	IES 003	Particular
Professor 004	34 anos	Feminino	Doutorado	IES 004	Pública
Professor 005	24 anos	Feminino	Graduação	IES 004	Pública
Professor 006	37 anos	Feminino	Doutorado	IES 005	Pública
Professor 007	41 anos	Masculino	Doutorado	IES 005	Pública
Professor 008	27 anos	Feminino	Mestrado	IES 006	Pública
Professor 009	39 anos	Feminino	Doutorado	IES 007	Particular
Professor 010	32 anos	Feminino	Doutorado	IES 007	Particular
Professor 011	37 anos	Feminino	Doutorado	IES 007	Particular
Professor 012	47 anos	Feminino	Mestrado	IES 007	Particular
Professor 013	31 anos	Feminino	Mestrado	Sem instituição	Particular
Professor 014	39 anos	Feminino	Mestrado	Sem instituição	Particular

Fonte: Elaborada pelo autor.

Notou-se, de acordo com a Tabela 1, uma heterogeneidade na idade dos professores ($M=35,85$ anos; $DP=7,15$) e uma preponderância de nove professores de instituição particular (64,30%) em relação aos cinco professores de instituições públicas (35,70%). No registro do Código da Instituição de dois professores (14,30%) constou como “sem instituição” devido à IES não ter respondido se concordava em participar da pesquisa.

Os dados da Tabela 2 foram organizados a partir dos tópicos I (Identificação) e II (Formação/Atuação profissional) do Questionário. As questões do primeiro tópico referiram-se às características dos professores e no segundo tópico os professores responderam sobre o

percurso de formação e atuação profissional, que possibilitou conhecer o histórico profissional dos participantes. Foram consideradas na construção dessa tabela as respostas dos 14 professores.

Tabela 2 – Caracterização geral dos professores e da formação e atuação profissional

Categoria	Classificação	Sujeitos (N)	%
Sexo	Feminino	12	85,70
	Masculino	2	14,30
Naturalidade	Fortaleza – CE	6	42,80
	Cearense	2	14,30
	Quixadá – CE	1	7,15
	Russas – CE	1	7,15
	Bauru – SP	1	7,15
	Campinas – SP	1	7,15
	João Pessoa – PB	1	7,15
	Maceió – AL	1	7,15
Possui outra graduação	Não	12	85,70
	Sim	2	14,30
Titulação máxima	Graduação	1	7,15
	Especialização	2	14,30
	Mestrado	5	35,70
	Doutorado	6	42,85
Formação em Avaliação Psicológica	Não	9	64,30
	Sim	5	35,70
Prática em Avaliação Psicológica	Sim	12	85,70
	Sim – Estágio	1	7,15
	Sim – Pesquisa	1	7,15
Atuação além da docência	Não	4	28,60
	Sim	8	57,10
	Atualmente não	2	14,30
Associado à entidade científica da área	Não	10	71,40
	Sim	4	28,60
Participação em eventos da área	Sim	12	85,70
	Não	2	14,30
Leitura de artigos	Constantemente/ Bastante frequência	2	14,30
	Diariamente	4	28,55
	Semanalmente	7	50,00
	Quinzenalmente	1	7,15

Fonte: Elaborada pelo autor.

Notou-se na Tabela 2 que 12 participantes eram do sexo feminino (85,70%) e seis tinham a naturalidade da cidade de Fortaleza (42,80%) no estado do Ceará. Dois professores (14,30%) colocaram a naturalidade “cearense” e optou-se por deixar o dado fornecido no

questionário. Foi percebido que 12 professores (85,70%) não possuíam outra graduação além da Psicologia. Dos dois participantes que tinham outra graduação, uma era na Pedagogia e a outra na Filosofia. No que se refere à titulação dos professores que lecionam Avaliação Psicológica, a menor foi um professor com a graduação (7,15%), seis eram doutores (42,85%) e cinco eram mestres (35,70%).

Percebeu-se, de acordo com a Tabela 2, que nove professores (64,30%) não tinham formação em Avaliação Psicológica. Entre os cinco que responderam possuir formação na área (35,70%), foram elencadas as pós-graduações (especialização, mestrado e doutorado) realizadas ao longo da trajetória profissional. Quatro destes professores estão em IES particulares.

Outro dado que também pôde ser visto foi que todos os professores traziam práticas em Avaliação Psicológica durante seu percurso profissional. Do total, 12 professores (85,70%) responderam que sim e nessa classificação foi pontuada a prática clínica e organizacional, por exemplo. Um professor respondeu possuir prática em estágio (7,15%) e outro professor em pesquisa (7,15%) e não remeteram ter experiências no campo de trabalho (Tabela 2).

Na Tabela 2 foi visto que oito professores atuavam em outros contextos profissionais além da docência (57,10%) e os contextos mais mencionados foram o clínico e o trânsito. Constatou-se que apenas quatro professores (28,60%) eram associados a alguma entidade científica da área. Entre as instituições estavam o Instituto Brasileiro de Avaliação Psicológica (IBAP) em que os quatro eram sócios e a Associação Brasileira de Rorschach e Métodos Projetivos (ASBRo) em que apenas um era sócio. Um participante também declarou ser associado à Sociedade Brasileira de Psicologia (SBP) e à Associação Brasileira de Psicologia Educacional e Escolar (ABRAPEE), reconhecendo que não eram instituições da área de Avaliação Psicológica, mas que de forma mais difusa se faziam importante.

Foi verificado na Tabela 2 que 12 professores (85,70%) haviam participado de congressos ou eventos da área nos últimos cinco anos. Os eventos mais lembrados foram os organizados pelo IBAP, mas também foi pontuado o Encontro Mineiro de Avaliação Psicológica, os eventos organizados pela ASBRo, a Jornada Cearense de Avaliação Psicológica, o Encontro de Avaliação Psicológica da UECE, o Simpósio de Pesquisa e Intercâmbio Científico em Psicologia da ANPEPP e o congresso organizado pela SBP.

A Tabela 3 foi organizada baseada no tópico III do questionário que tratava de como os professores reconheciam a sua atuação de ensino da área vinculada aos aspectos institucionais de onde trabalhavam. A ênfase dessas informações foi sobre a instituição de

ensino e não sobre o professor e, por isso, foram utilizadas apenas as partes dos questionários que correspondiam às instituições, totalizando sete que aceitaram participar da pesquisa. Desta forma evitaram-se respostas duplicadas de uma mesma instituição em que se teve mais de um participante.

Tabela 3 – Informações de aspectos institucionais vinculados aos professores

Categoria	Classificação	N	%
Desenvolvimento de pesquisa na área	Sim	4	57,10
	Não	2	28,60
	Atualmente não	1	14,30
Distribuição das disciplinas ao longo dos semestres	Dois semestres	2	28,60
	Três semestres	2	28,60
	Quatro semestres	3	42,80
Desenvolvimento de prática nas disciplinas	Sim	7	100,00
	Não	0	00,00

Fonte: Elaborada pelo autor.

Notou-se, de acordo com a Tabela 3, que em quatro instituições (57,10%) os professores desenvolviam pesquisa na área. Foram citados estudos que buscavam evidências de validades de testes psicológicos para o contexto cearense e fazer o levantamento de aspectos referente ao processo avaliativo de um serviço de avaliação psicológica, por exemplo. Três instituições (42,80%) distribuía as disciplinas de AP ao longo de quatro semestres e todos os professores relataram desenvolver atividades práticas no ensino dessas disciplinas, entre as atividades estavam realização de um processo de avaliação psicológica, análise crítica das qualidades psicométricas dos instrumentos de acordo com resolução vigente do Conselho Federal de Psicologia e administração de instrumentos.

As Tabelas 4 e 5 foram construídas com os dados do tópico IV do questionário que tratou do conhecimento que os professores tinham sobre a área de Avaliação Psicológica. Para melhorar a compreensão dos dados observados, bem como auxiliar na análise qualitativa das informações contidas nessas tabelas, foi utilizado o *software* IRAMUTEQ e por isso além de expor as tabelas com a frequência das respostas serão utilizadas figuras referente à análise qualitativa.

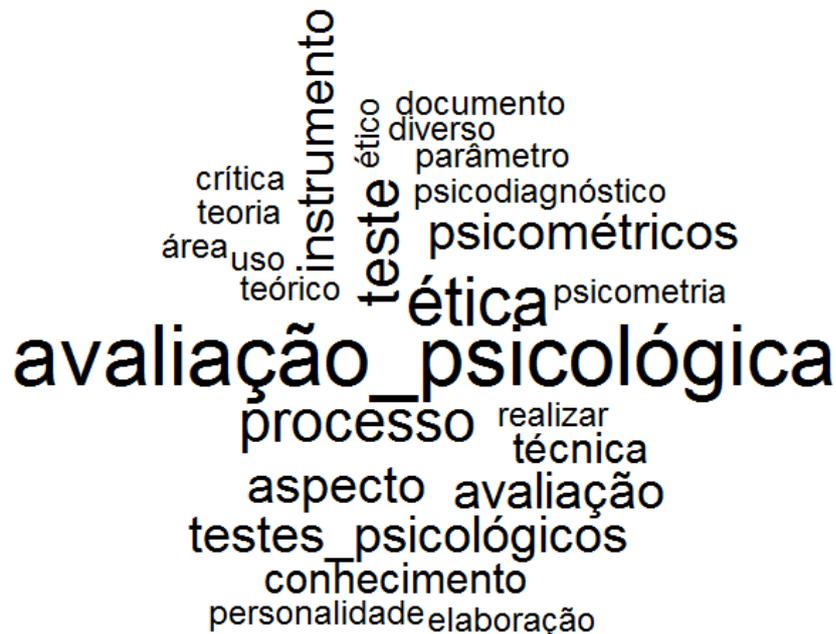
Tabela 4 – Compreensão dos professores sobre Avaliação Psicológica: parte 1

Categoria	Classificação	N	%
Conteúdos importantes	Testes psicológicos	10	76,90
	Ética	9	69,25
	Parâmetros psicométricos	7	53,85
	Conceitos/aspectos históricos da AP	6	46,15
	Contextos de AP	5	38,45
	Elaboração de documentos escritos	5	38,45
	Disciplinas associadas	4	30,75
	Atualizações da área	2	15,40
	SATEPSI	2	15,40
	Estatística	1	7,70
Definição de AP	Processo científico/de conhecimento	10	76,90
	Uso de testes/instrumentos e técnicas válidas/precisas de avaliação	10	76,90
	Investigação/funcionamento psíquico	9	69,25
	Processo de avaliação psicológica	6	46,15
	Associado a fenômenos/construtos psicológicos	4	30,75
	Âmbito de intervenções e pesquisas	2	15,40
	Campo amplo/exclusivo da Psicologia	2	15,40
	Identificação de aspectos normais ou patológicos	2	15,40
	Associado a outras áreas	1	7,70
	Avaliação cognitiva, emocional e social	1	7,70
	Avaliação no contexto global	1	7,70
Métodos para processo de AP	Entrevistas	10	76,90
	Testes psicológicos	10	76,90
	Observação	9	69,25
	Dinâmica/vivência	5	38,45
	Recursos lúdicos	5	38,45
	Outros	7	53,85

Fonte: Elaborada pelo autor.

Como apontado anteriormente, a professora orientadora dessa pesquisa não respondeu o tópico IV, pois a mesma contribuiu na construção do questionário e foi considerado que estava influenciada para responder às perguntas. Por esse motivo, o total de 13 questionários foi considerado para a análise dos dados. Muitas vezes os professores responderam às perguntas com mais de um elemento central o que levou a criação de diversas classificações que foram analisadas de acordo com a presença ou não da ideia principal. A Figura 3 é uma análise de nuvem de palavras sobre os conteúdos importantes.

Figura 3 - Nuvem de palavras sobre os conteúdos importantes

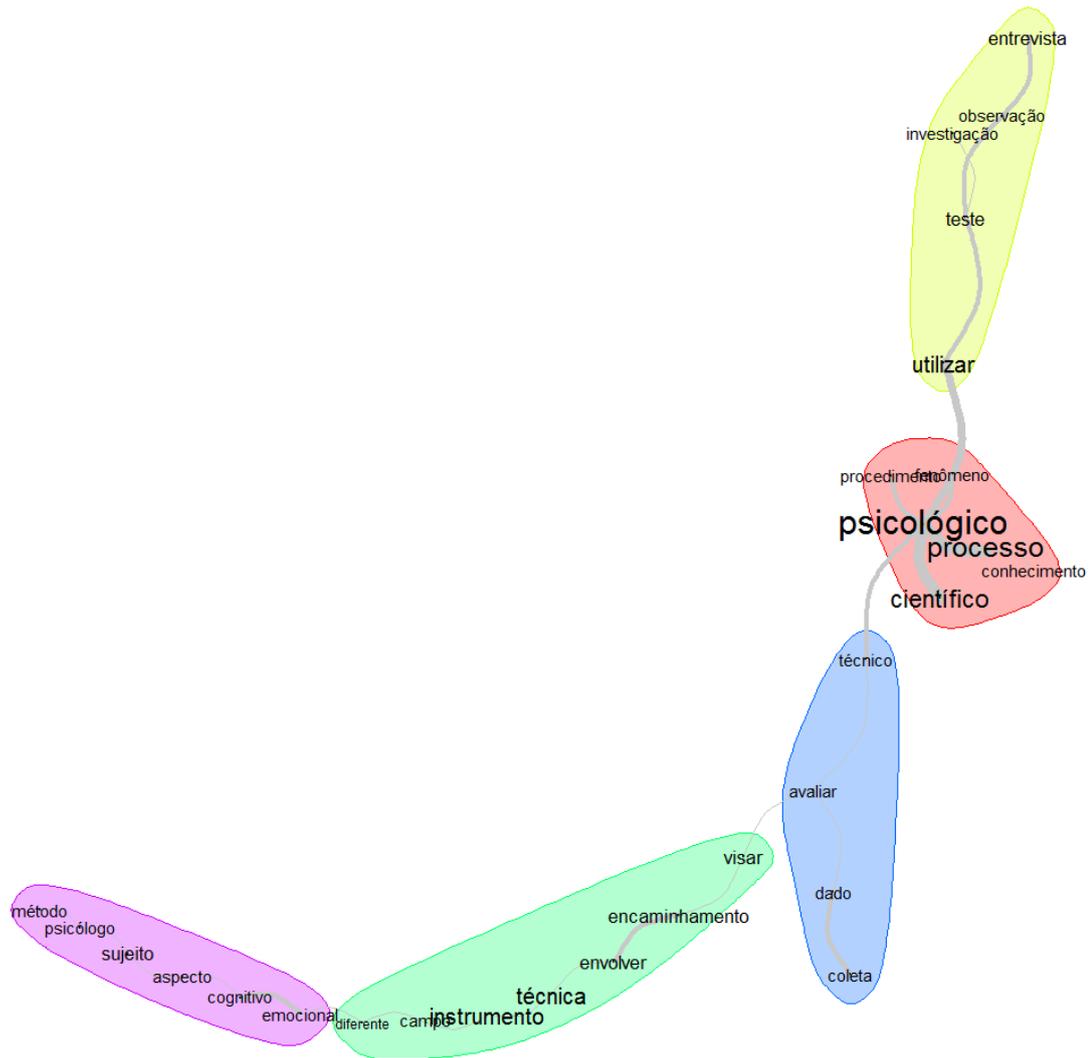


Fonte: Elaborada pelo autor.

Na Figura 3 puderam ser vistas as palavras com maior frequência para os conteúdos importantes para o ensino da Avaliação Psicológica elencados pelos professores. Os dados foram inseridos no IRAMUTEQ e o *corpus* textual foi transformado em 17 segmentos de texto, composto por 438 ocorrências (palavras), 201 formas e 136 hapax. Os hapax são as palavras que apareceram apenas uma vez no *corpus* textual. Os dados geraram uma média de 33,69 ocorrências por texto. As palavras que se destacaram foram “avaliação psicológica” (nove vezes), “processo” (seis vezes), “teste” (seis vezes) e “testes psicológicos” (cinco vezes). A palavra “ética” que foi a segunda classificação da Tabela 4 apareceu sete vezes e a palavra “psicométricos”, correspondendo à classificação “parâmetros psicométricos” da Tabela 4, apareceu cinco vezes.

As definições sobre Avaliação Psicológica puderam ser vistas na Tabela 4 e notou-se que duas classificações foram lembradas por 10 professores (76,90%), a saber, relacionaram Avaliação Psicológica como um “processo científico/de conhecimento” e ao “uso de testes/instrumentos e técnicas válidas/precisas de avaliação”. Percebeu-se que uma classificação também se sobressaiu frente às demais por ser apontada por nove professores (69,25%), sendo ela “investigação/funcionamento psíquico”. A Figura 4 foi referente à análise de similitude para a definição de Avaliação Psicológica dada pelos professores.

Figura 4 - Análise de similitude para definição de Avaliação Psicológica



Fonte: Elaborada pelo autor.

Na Figura 4 os dados do *corpus* textual foram transformados em 16 segmentos de texto, composto por 497 ocorrências, 211 formas e 136 hapax. Os dados geraram uma média de 38,23 ocorrências por texto. Percebeu-se que o verbete “psicológico” foi a comunidade central (cor vermelha). Ao lado dela se formaram mais três comunidades associadas, sendo elas, “utilizar” (cor verde claro), “técnico” (cor azul claro) e “visar” (cor verde escuro). A comunidade com a palavra “emocional” (cor rosa) se relacionou de modo mais direto com a comunidade da palavra “visar”. Cada comunidade foi formada por uma variedade de palavras que mais estavam associadas ao verbete organizador da comunidade.

A comunidade central que teve a palavra organizadora “psicológico” foi composta por algumas palavras, a saber, “processo”, “científico”, “conhecimento”, “procedimento” e

“fenômeno” que remetem à classificação “Processo científico/de conhecimento” da Tabela 4. A comunidade verde escuro (visar, encaminhamento, envolver, técnica, instrumento, campo e diferente) e a verde claro (utilizar, teste, investigação, observação e entrevista) estão relacionadas à classificação “Uso de testes/instrumentos e técnicas válidas/precisas de avaliação” da Tabela 4.

A última categoria apresentada na Tabela 4 foi sobre quais métodos eram possíveis de serem utilizados em um processo de AP. Constatou-se que as entrevistas e os testes psicológicos foram lembrados por 10 professores (76,90%). A classificação outros foi formada por diversos métodos apresentados por sete professores (53,85%), por exemplo, exames de imagem para Neuropsicologia, escalas multiprofissionais, questionários e escuta do profissional.

Tabela 5 – Compreensão dos professores sobre Avaliação Psicológica: parte 2

Categoria	Classificação	N	%
Função do SATEPSI	Informar sobre testes e/ou normativas	6	46,15
	Manter/zelar a qualidade dos testes psicológicos	6	46,15
	Fiscalizar o uso dos testes	4	30,75
Requisitos mínimos para teste ser autorizado	Qualidades psicométricas	13	100,00
	Fundamentação teórica	5	38,45
	Seguir resoluções	2	15,40
	Outros	6	46,15
Validade	Medir o que se propõe	12	92,30
	Conseguido por várias formas	3	23,10
	Conteúdo condizente com o que é proposto	3	23,10
	Correspondência entre teoria e operacionalização	3	23,10
	Aferir exatamente o construto	2	15,40
	Boa escolha da amostra	2	15,40
	Conteúdo cumpre critério de representação do construto	1	7,70
	Instrumento apto a ser utilizado	1	7,70
Fidedignidade	Conseguido por várias formas	6	46,15
	Manter os resultados	6	46,15
	Medir construto com menor margem de erro	5	38,45
	Aferir de forma correta/Avaliar de forma precisa	3	23,10
	Assegurar mesmo contexto/ condições de aplicação	2	15,40
	Qualidade do teste/quão bem um teste mede	2	15,40
	Fiel à realidade	1	7,70
	Se avalia bem o construto	1	7,70
	Verifica o que se propõe	1	7,70

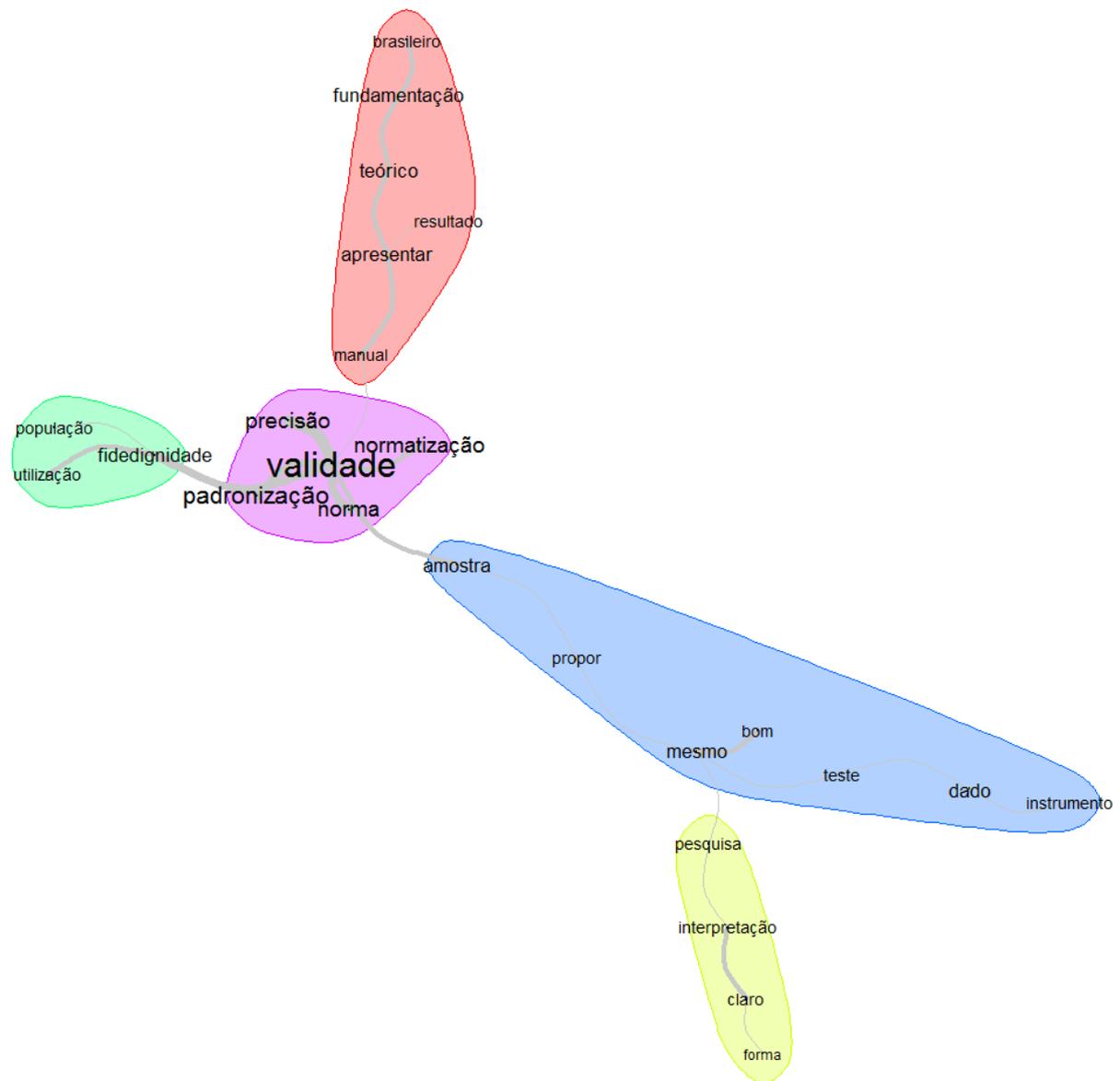
Fonte: Elaborada pelo autor.

A Tabela 5 também foi construída com base no tópico IV do questionário e apresentou as mesmas características descritas para a Tabela 4. Pôde ser visto na primeira categoria da Tabela 5 que a função do Sistema de Avaliação dos Testes Psicológicos (SATEPSI) foi dividida em três classificações de acordo com as respostas dos professores. Notou-se que seis professores (46,15%) responderam de maneira correta que a função era informar sobre testes e/ou normativas e seis professores (46,15%) apontaram que tinha a função de manter/zelar a qualidade dos testes psicológicos e não ficou claro se essa classificação era referente a fazer as pesquisas ou a analisar os estudos dos testes que eram submetidos à análise do SATEPSI. Quatro professores (30,75%) definiram de maneira equivocada que a função era fiscalizar o uso dos testes e, entre esses professores, dois definiram a função do SATEPSI apenas nessa classificação.

Uma resposta dada na primeira classificação foi “Informar ao profissional da área sobre suas atribuições e dos testes que estão no mercado (classificados como favoráveis, desfavoráveis, em análise)” (Professor 005). Na segunda classificação um exemplo foi “Manter/zelar para que os testes e instrumentos psicológicos atendam integralmente a validade, fidedignidade e precisão” (Professor 001). A última classificação teve como exemplo de resposta “Fiscalizar e normatizar o uso dos testes, evitando processos avaliativos por meios não válidos” (Professor 007).

Pôde ser visto na Tabela 5 que todos os professores mencionaram como requisitos mínimos para um teste ser autorizado a necessidade de atender às qualidades psicométricas. Um exemplo de resposta dessa classificação foi “Necessita atender a requisitos mínimos no que tange à validação/normatização/padronização” (Professor 011). Outros requisitos foram lembrados por seis professores (46,15%), por exemplo, relevância temática, conter manual, uso de métodos estatísticos, entre outros. A Figura 5 representou a análise de similitude relacionada aos apontamentos dos professores quanto aos requisitos mínimos que um teste deve possuir para ter parecer favorável para uso.

Figura 5 - Análise de similitude dos requisitos mínimos para um teste ser autorizado ao uso



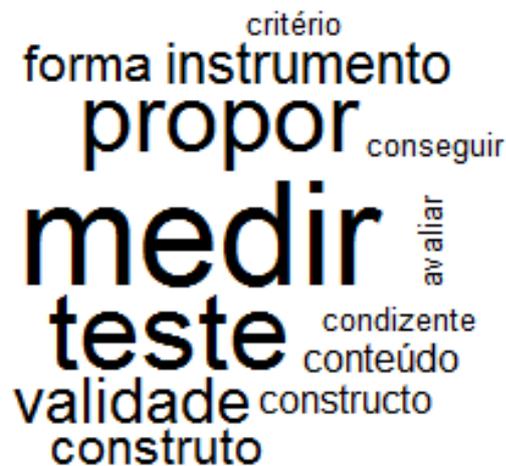
Fonte: Elaborada pelo autor.

Na Figura 5 o *corpus* textual foi transformado em 16 segmentos de texto, composto por 442 ocorrências, 194 formas e 128 hapax. Os dados geraram uma média de 34 ocorrências por texto. Pôde ser visto como comunidade central a palavra “validade” (cor roxa) que teve três comunidades relacionadas, a saber, “fidedignidade” na cor verde escuro, “manual” na cor vermelha e “amostra” na cor azul escuro. A comunidade com a palavra “pesquisa” (cor verde claro) se relacionou mais diretamente com a comunidade do verbete “amostra”.

Foi percebido que a comunidade roxa foi composta pelas palavras “validade”, “padronização”, “precisão”, “normatização” e “norma”. Todas essas palavras estão relacionadas às qualidades psicométricas dos instrumentos, o que corroborou com os dados da Tabela 5 em que todos os professores elencaram a necessidade de atender esses requisitos.

Para a definição do conceito de validade notou-se de acordo com a Tabela 5 que 12 professores (92,30%) definiram como “medir o que se propõe”. As respostas dadas pelos professores conseguiram definir bem o conceito, por exemplo, “Critério que garante que um teste efetivamente mensura determinado fenômeno psicológico, por meio de uma amostra representativa de traços/características daquele fenômeno e que me garantem uma correspondência entre o constructo teórico e os itens do instrumento, bem como permitem uma previsibilidade daquilo que me proponho a medir” (Professor 010). A Figura 6 foi a análise de nuvem de palavras para a pergunta referente à definição de validade para os professores.

Figura 6 - Nuvem de palavras para definição de validade



Fonte: Elaborada pelo autor.

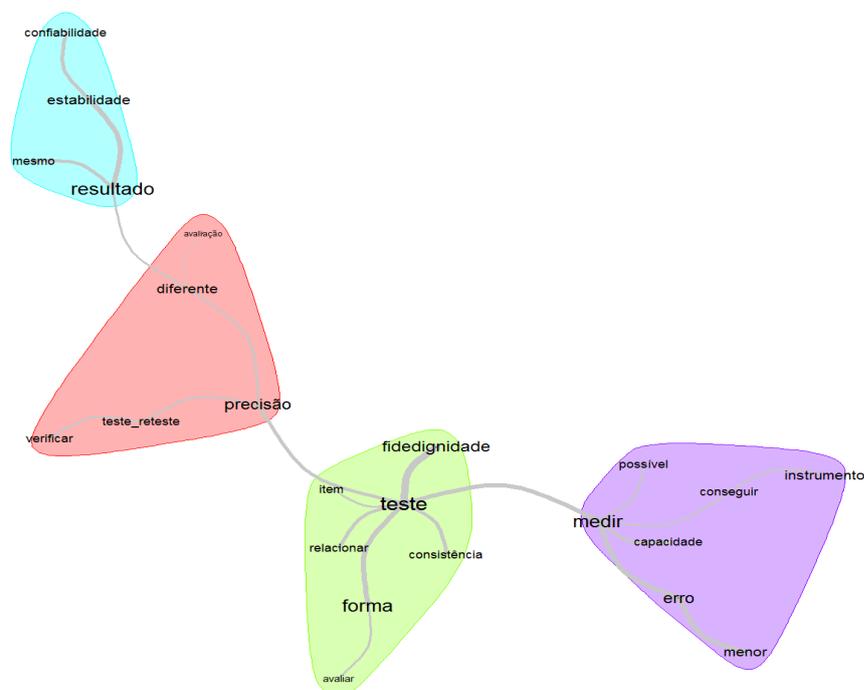
Na Figura 6 os dados do *corpus* textual foram transformados em 17 segmentos de texto, composto por 493 ocorrências, 187 formas e 132 hapax. Os dados geraram uma média de 37,92 ocorrências por texto. As três palavras que mais se destacaram foram “medir” (22 vezes), “teste” (16 vezes) e “propor” (14 vezes). Estas palavras correspondem à primeira classificação da Tabela 5, ou seja, “medir o que se propõe”.

A Tabela 5 apresentou a definição do conceito de fidedignidade. Duas classificações se sobressaíram frente às demais por terem sido respondidas por seis professores (46,15%). A primeira classificação foi “conseguido por várias formas” e um

exemplo de resposta foi “Também chamado de precisão ou consistência interna, refere-se ao parâmetro que visa identificar o quão bem um teste mede. Em outras palavras, configura-se como medir com a menor margem de erro possível. Na literatura, podemos encontrar referências a diferentes tipos de precisão, como é o caso da precisão teste-reteste; split-half e alfa de cronbach” (Professor 008). A segunda classificação foi “manter os resultados” e uma resposta dada foi “Manter estabilidade em seus resultados para que possamos ter segurança nos mesmos. Óbvio que existem variadas formas de se chegar a esta demonstração” (Professor 002).

De acordo com a Tabela 5, outra classificação que se destacou e que melhor definiu o conceito de fidedignidade foi lembrada por cinco professores (38,45%), sendo ela “medir construto com menor margem de erro”. Um exemplo de resposta dada foi “Capacidade de medir o construto com menor margem de erro possível, refletindo assim, no escore verdadeiro” (Professor 003). Um dos professores quando respondeu a essa pergunta da pesquisa o definiu de maneira equivocada com o conceito de validade, como pode ser visto em sua resposta “Verificar se o instrumento está conseguindo verificar o que se propõe naquela população” (Professor 009). A Figura 7 mostrou a análise de similitude para a questão sobre a definição de fidedignidade.

Figura 7 - Análise de similitude para definição de fidedignidade



Fonte: Elaborada pelo autor.

Na Figura 7 os dados do *corpus* textual foram transformados em 16 segmentos de texto, composto por 447 ocorrências, 175 formas e 107 hapax. Os dados geraram uma média de 34,38 ocorrências por texto. Foi constatada de acordo com esta figura a existência da comunidade central na cor verde com o vocábulo “teste”. Relacionaram-se com ela mais duas comunidades, a cor roxa com o verbete “medir” e a cor vermelha com a palavra “precisão”. A comunidade com a palavra “resultado” (cor azul claro) esteve mais associada à comunidade da palavra “precisão”. Pôde ser observado que a comunidade com o elemento organizador “medir” teve os vocábulos “possível”, “conseguir”, “instrumento”, “capacidade”, “erro” e “menor”. Essa comunidade está associada à classificação “medir construto com menor margem de erro” da Tabela 5.

Para a Tabela 6 foram considerados os programas e ementas dos planos de ensino recebidos pelos professores e/ou os coordenadores dos cursos de Psicologia das IES participantes. Com a leitura do material, decidiu-se criar três categorias de análise, a saber, carga horária destinada ao ensino de Avaliação Psicológica, o número de disciplinas referentes à área e os métodos de avaliação adotados nessas disciplinas. Do material recebido das oito instituições, em três delas não foi possível consultar os métodos de avaliação das disciplinas, pois este dado não constava no material e, por isso, a análise de frequência dessa única categoria foi feita com base em cinco instituições.

Tabela 6 – Elementos dos programas e ementas das disciplinas de Avaliação Psicológica

Categoria	Classificação	Instituições (N)	%
Carga horária destinada à AP	120h	1	12,50
	160h	1	12,50
	176h	1	12,50
	180h	1	12,50
	224h	1	12,50
	240h	1	12,50
	374h	1	12,50
	486h	1	12,50
Número de disciplinas de AP	Duas	2	25,00
	Três	2	25,00
	Quatro	2	25,00
	Cinco	1	12,50
	Sete	1	12,50
Métodos de avaliação	Escrita	5	100,00
	Aplicações de recursos	4	80,00
	Apresentações	4	80,00
	Em sala de aula	2	40,00

Fonte: Elaborada pelo autor.

Constatou-se, de acordo com a Tabela 6, que todas as instituições destinavam carga horária diferente para o ensino de Avaliação Psicológica. Em relação ao número de disciplinas notou-se que duas instituições (25%) ofertavam duas disciplinas, outras duas IES (25%) disponibilizavam três disciplinas e mais duas instituições (25%) ofereciam quatro disciplinas. Uma instituição (12,50%) apresentava sete disciplinas, o que destoou das demais.

Aproveitou-se para relacionar a carga horária e o número de disciplinas oferecidas e pôde ser percebido que as instituições com 120h e 160h tinham duas disciplinas e as IES com 176h e 180h tinham três disciplinas. As duas IES que ofertavam quatro disciplinas tinham 224h e 240h. A instituição com 374h disponibilizava cinco disciplinas, entre elas uma de estágio básico. A IES com 486h ofertava sete disciplinas, entre elas uma de estágio básico e três de estágio de ênfase de fim de curso.

Pôde ser visto na Tabela 6 que para os métodos de avaliação adotados nas disciplinas foram criadas quatro categorias que continham mais de um método. Todas as instituições realizavam avaliações por escrito e exemplos dessa classificação era prova, elaboração de laudo psicológico, fichamento, síntese de administração de testes, entre outros. A classificação de aplicação de recursos era formada por administração de instrumentos, testes e entrevistas e foi percebido que quatro instituições (80%) as realizavam. Outra classificação foi a de avaliações por apresentações que era formado por exposições de estudo de caso, de trabalhos e de seminário e quatro IES (80%) também apresentavam esse tipo de avaliação. Por fim, a última classificação foi em sala de aula e duas instituições (40%) a realizavam. Essa classificação era composta por alguns critérios, a saber, assiduidade, pontualidade, participação, atividades feitas em sala de aula e compromisso com a prática.

A Tabela 7 foi feita a partir dos dados de programas e ementas dos planos de ensino das disciplinas e foi considerado o nome das disciplinas. Existiam disciplinas que eram nomeadas “Testes Psicológicos I” e “Testes Psicológicos II”, por exemplo. Para a contagem foi considerado o nome de “Testes Psicológicos” e foram desconsiderados esses numerais.

Tabela 7 – Nomes das disciplinas de Avaliação Psicológica nas instituições

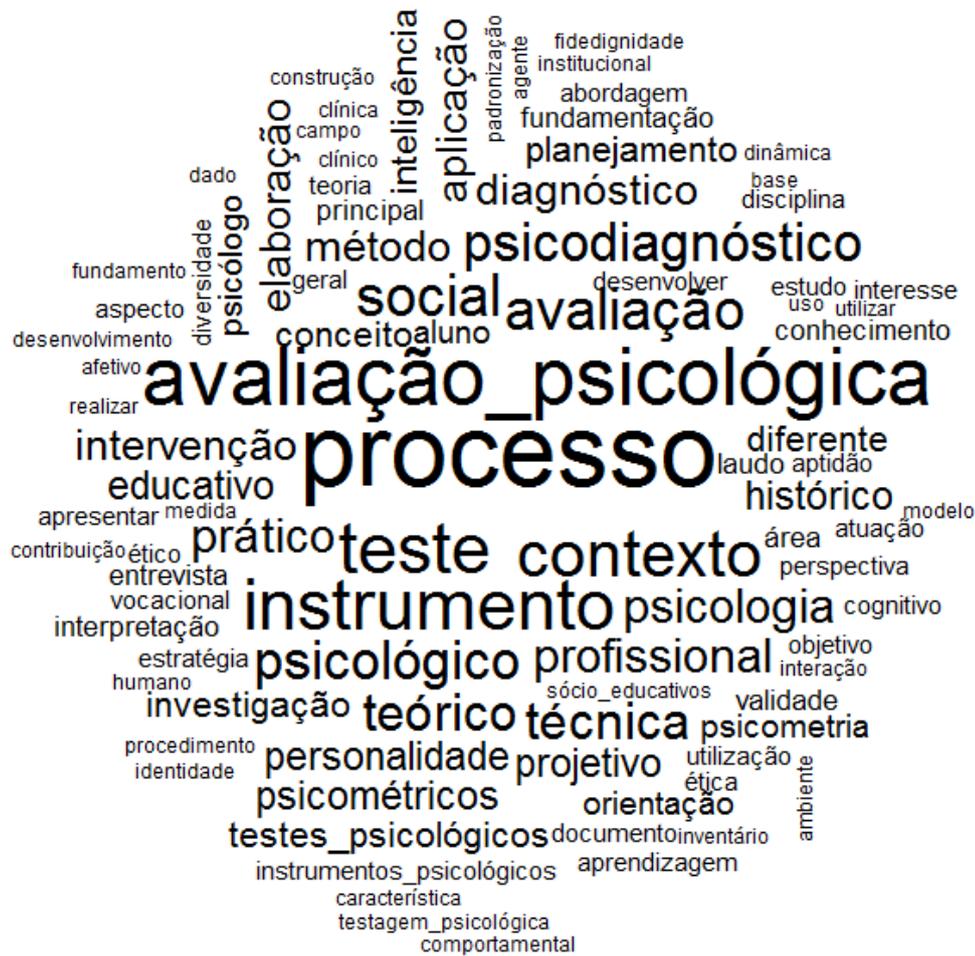
Classificação	N	%
Avaliação Psicológica	5	16,66
Processos Educativos e Sociais (Estágio de Ênfase)	3	10,00
Psicodiagnóstico	3	10,00
Testes Psicológicos	3	10,00
Instrumentos de Avaliação Psicológica	2	6,66
Métodos Clínicos de Avaliação Cognitiva	2	6,66
Métodos Projetivos de Avaliação	2	6,66
Psicometria	2	6,66
Técnicas Projetivas	2	6,66
Avaliação Psicológica: Saúde e Direitos Humanos	1	3,34
Exames Psicológicos e Orientação Profissional	1	3,34
Prática Integrativa (Estágio Básico)	1	3,34
Prática Integrativa de Trabalho (Estágio Básico)	1	3,34
Princípios de Psicometria	1	3,34
Técnicas Psicométricas	1	3,34

Fonte: Elaborada pelo autor.

Percebeu-se, de acordo com a Tabela 7, que as oito instituições totalizavam 30 disciplinas e existiu uma grande variedade de nomes, no qual foram contabilizados 15 nomes diferentes. Notou-se na Tabela 7 que o nome de disciplina mais presente entre as instituições apareceu cinco vezes e é intitulada Avaliação Psicológica (16,66%).

Foi utilizado o *software* IRAMUTEQ para a análise das ementas. O *corpus* textual foi composto pelos dados das disciplinas de todas as instituições, entretanto uma IES não disponibilizou os dados de ementas de uma disciplina. Desta forma foram contabilizadas as ementas de 29 disciplinas das oito instituições participantes. As Figuras 8 e 9 foram provenientes das ementas.

Figura 8 - Nuvem de palavras das ementas

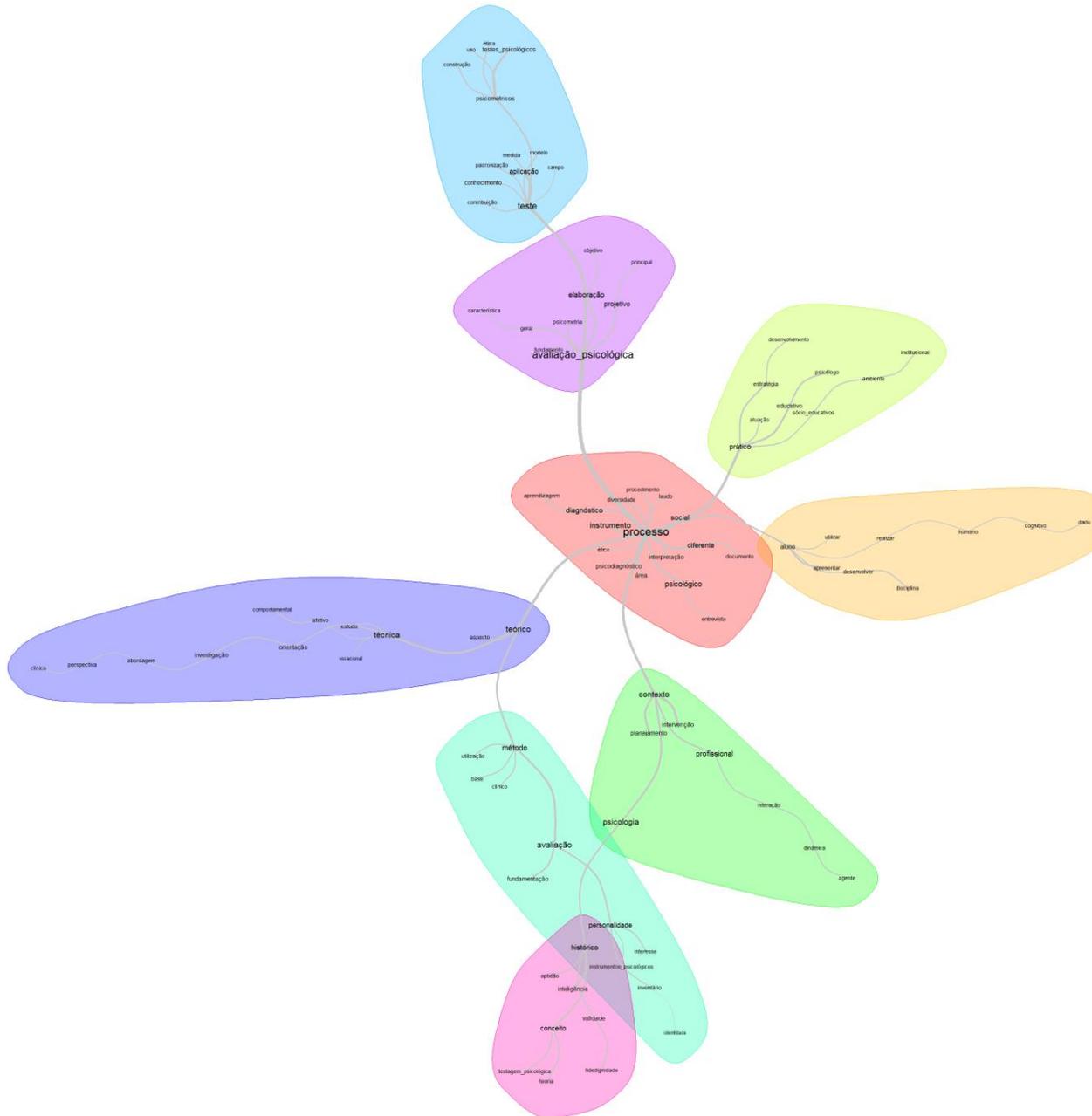


Fonte: Elaborada pelo autor.

As ementas foram transformadas em 43 segmentos de texto, composta por 1419 ocorrências, 366 formas e 191 hapax. Os dados geraram uma média de 177,38 ocorrências por texto. Foi percebido na Figura 8 que a palavra “processo” (25 vezes) foi a que mais apareceu nas ementas e outras palavras também se destacaram, a exemplo de “avaliação psicológica” (19 vezes), “teste” (16 vezes) e “instrumento” (16 vezes).

Foi percebido que as duas palavras com maior frequência nas ementas trouxeram a ideia de Avaliação Psicológica para além dos instrumentos e somada a essas palavras puderam ser visualizados também “social”, “teórico”, “ética”, “histórico” e “contexto” reforçando essa concepção mais ampliada. Além dessa vertente, puderam ser percebidas palavras como “teste”, “instrumento”, “técnica” e “aplicação” que fazem associação à concepção de testagem psicológica, ou seja, pautada no ensino dos testes psicológicos.

Figura 9 - Análise de similitude das ementas



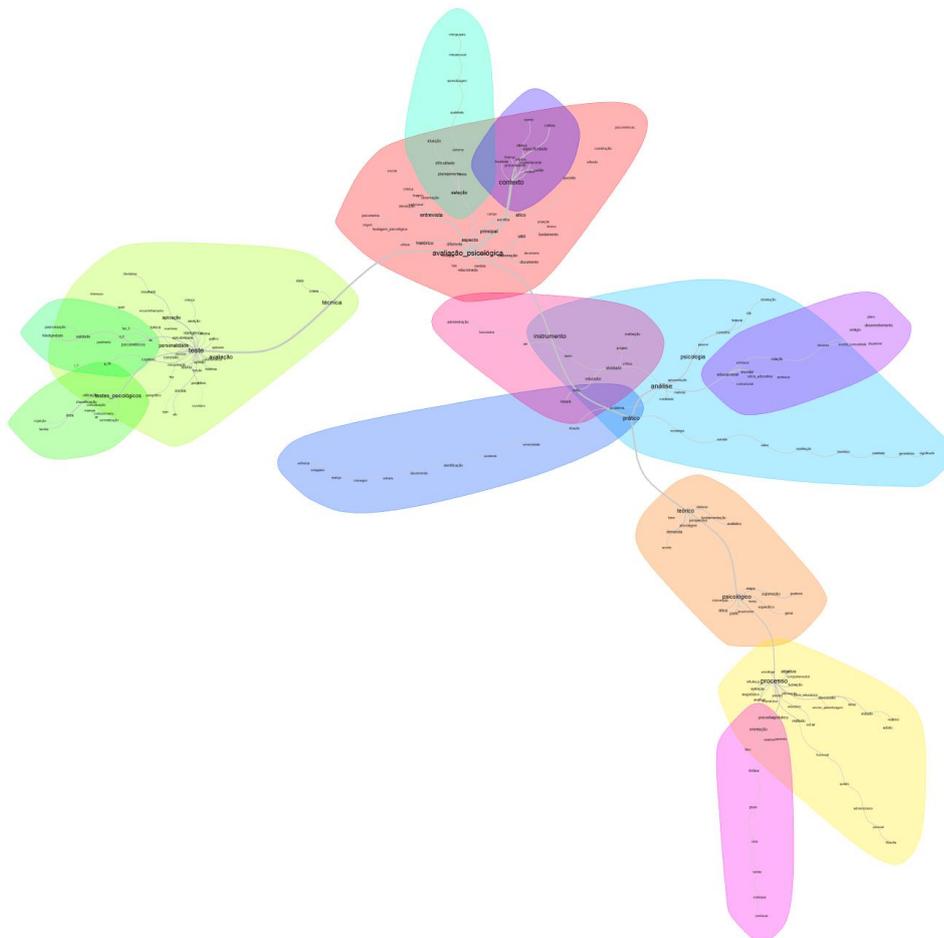
Fonte: Elaborada pelo autor.

Pôde ser visto na Figura 9 a análise de similitude das ementas das disciplinas. A palavra “processo” assumiu uma comunidade central (cor vermelha). Outras comunidades se relacionaram a ela, a saber, “avaliação psicológica” (cor roxa), “prático” (cor verde claro), “aluno” (cor bege), “contexto” (cor verde escuro) e “teórico” (cor azul escuro). A comunidade com a palavra “histórico” (cor rosa) esteve mais associada a “contexto”, a comunidade

Notou-se de acordo com a Figura 10 que a quantidade de palavras que formaram a nuvem é bem maior do que a da Figura 3 e 6. Isso ocorreu devido o tamanho maior do *corpus* textual dos programas. A palavra com maior destaque foi “avaliação psicológica” (58 vezes) e as outras que apareceram com grande frequência no texto foram “teste” (48 vezes), “processo” (42 vezes), “contexto” (39 vezes), “instrumento” (38 vezes), “avaliação” (34 vezes), “técnica” (33 vezes), “análise” (32 vezes), “prático” (31 vezes), “entrevista” (30 vezes), “testes psicológicos” (28 vezes), “psicológico” (28 vezes), “teórico” (25 vezes), “psicologia” (22 vezes), “personalidade” (22 vezes) e “psicodiagnóstico” (20 vezes).

A Figura 11 foi o resultado da análise de similitude dos programas. Como as palavras da Figura 11 ficaram pequenas e a visualização das comunidades não ficou tão clara, decidiu-se dar um zoom em duas comunidades da imagem (Figura 12 e Figura 13).

Figura 11 - Análise de similitude dos programas



Fonte: Elaborada pelo autor.

De acordo com essa análise de similitude foi constatado na Figura 11 que o vocábulo “avaliação psicológica” foi a comunidade central com a cor vermelha. Outras comunidades se associaram a ela, sendo “contexto” (cor roxa), “seleção” (cor verde-água), “teste” (cor verde claro) e “instrumento” (cor rosa). À comunidade “teste” se associaram “testes psicológicos” e “psicométricos” (tons de verde). Com a comunidade “instrumento” houve relações com “análise” (cor azul claro), “educacional” (cor violeta) e “prático” (cor azul escuro). A esta última comunidade teve a associação com a comunidade “teórico” (cor bege), que por sua vez se associou à comunidade “processo” (cor amarela) que por fim teve relação com “psicodiagnóstico” (cor rosa claro). Todas as palavras que compuseram as comunidades estavam mais relacionadas à palavra organizadora.

Os dados da Tabela 8 foram provenientes da consulta às referências bibliográficas utilizadas nas disciplinas das oito IES participantes da pesquisa. Foi avaliada a presença de livros, artigos e resoluções do Conselho Federal de Psicologia.

Tabela 8 – Dados sobre as referências adotadas nas disciplinas de Avaliação Psicológica

Classificação	Instituições (N)	%
Livros antes de 2010	8	100,00
Livros de 2011 em diante	4	50,00
Artigos antes de 2010	5	62,50
Artigos de 2011 em diante	1	12,50
Resoluções do Conselho Federal de Psicologia	4	50,00

Fonte: Elaborada pelo autor.

Notou-se que todas as instituições adotavam livros anteriores a 2010 e quatro instituições (50%) apresentaram livros publicados de 2011 em diante. Cinco instituições (62,50%) continham artigos publicados antes de 2010 e apenas uma instituição (12,50%) apresentou artigos a partir de 2011. Por fim, quatro instituições (50%) apresentavam as resoluções do CFP, entre estas estavam a Resolução CFP nº 001/2002, Resolução CFP nº 016/2002, Resolução CFP nº 002/2003, Resolução CFP nº 007/2003, Resolução CFP nº 006/2004, Resolução CFP nº 010/2005, Resolução CFP nº 018/2008, Resolução CFP nº 001/2009 e Resolução CFP nº 007/2009.

A Tabela 9 foi elaborada com os dados das observações realizadas nos espaços das oito instituições destinados ao ensino da área, sendo eles a observação dos materiais e equipamentos, da estrutura e do serviço. As instituições foram divididas em dois grupos no qual cada um desses era composto por quatro instituições. O Grupo 1 foi formado pelas

faculdades e centros universitários e o Grupo 2 foi constituído pelas universidades. Em uma das instituições do Grupo 2 não foi possível realizar a observação de todos os pontos do roteiro, pois no dia em que foi feita a visita com o profissional responsável pelo serviço estava acontecendo uma mudança do local onde guardavam os materiais relacionados ao ensino de Avaliação Psicológica, por exemplo, os testes psicológicos. Por esse motivo, em algumas categorias do Grupo 2 as análises foram realizadas considerando três instituições.

Tabela 9 – Informações das observações dos grupos das instituições

Categoria	Classificação	Grupo 1		Grupo 2	
Variedade dos testes	Entre 21-30	3	75,00	1	33,33
	Mais que 30	1	25,00	2	66,67
Existência de computadores	Sim	2	50,00	1	25,00
	Não	2	50,00	3	75,00
Testagem informatizada	Sim	0	00,00	0	00,00
	Não	4	100,00	4	100,00
Salas para administração individual dos testes	Sim	4	100,00	4	100,00
	Não	0	00,00	0	00,00
Salas para administração coletiva dos testes	Sim	2	50,00	3	100,00
	Não	2	50,00	0	00,00
Existência de Testoteca	Sim	1	25,00	1	25,00
	Não	3	75,00	3	75,00
Espaços climatizados e sigilosos	Sim	4	100,00	4	100,00
	Não	0	00,00	0	00,00
Espaços reservados e silenciosos	Sim	3	75,00	4	100,00
	Não	1	25,00	0	00,00
Guarda dos testes em armários trancados	Sim	4	100,00	3	100,00
	Não	0	00,00	0	00,00
Funcionário do serviço formado em Psicologia	Sim	1	25,00	2	50,00
	Não	3	75,00	2	50,00
Acesso aos testes com assinatura de termo	Sim	3	75,00	3	100,00
	Não	1	25,00	0	00,00
Vínculo com a própria instituição ou outras	Sim	3	75,00	3	75,00
	Não	1	25,00	1	25,00
Atividade para a comunidade	Sim	4	100,00	4	100,00
	Não	0	00,00	0	00,00

Fonte: Elaborada pelo autor.

Dados de observação do material e equipamento das instituições puderam ser vistos na Tabela 9 e percebeu-se que no Grupo 1 três instituições (75%) possuíam variedade de 20 a 30 testes psicológicos em seu acervo e duas IES (66,67%) do Grupo 2 tinham mais de 30 testes disponíveis. Não foi possível realizar a contagem de cada um dos tipos de testes,

mas constatou-se que existiam instrumentos com um exemplar até aqueles com 50 exemplares. A multiplicidade de instrumentos era grande e alguns deles era a Escala Fatorial de Neuroticismo (EFN), Zulliger Sistema compreensivo (ZSC), Questionário de Avaliação Tipológica (QUATI), Bateria de Provas de Raciocínio (BPR-5), *House, Tree and Person* (HTP), G-36, G-38, R-1, D-2, Teste das Pirâmides Coloridas de Pfister (TPC), Escala Wechsler de Inteligência para Crianças (WISC-III), Avaliação de Interesses Profissionais (AIP), Atenção Concentrada (AC), Escalas Beck, entre outros.

Constatou-se que duas instituições (50%) do Grupo 1 e uma IES (25%) do Grupo 2 tinham computadores no próprio espaço destinado ao ensino da Avaliação Psicológica para os alunos estudarem (Tabela 9). As instituições dos dois grupos que não dispunham de computadores no próprio espaço de ensino disponibilizavam essa ferramenta em outros locais, como biblioteca. Uma instituição do Grupo 2 tinha computadores que não estavam instalados para serem utilizados e por isso foi considerada como se não tivesse o equipamento. Outro dado observado na Tabela 9 foi que todas as instituições dos dois grupos não tinham o recurso de testagem informatizada para ser utilizado.

A observação da estrutura e do serviço revelou que todas as instituições dos dois grupos possuíam salas para administração individual de testes. Em relação à possibilidade de administração coletiva dos testes, foi percebido que no Grupo 1 duas instituições (50%) tinham esse espaço e no Grupo 2 todas as IES contavam com esses locais (Tabela 9).

A testoteca é um espaço onde são guardados os testes psicológicos e os alunos devem ter condições de estudar esse material de maneira reservada e foi constatado que apenas uma instituição (25%) de cada grupo dispunha deste local (Tabela 9). Além disso, percebeu-se na Tabela 9 que todas as instituições dos dois grupos tinham espaços climatizados e sigilosos. Em relação aos espaços serem reservados e silenciosos, constatou-se que três IES (75%) do Grupo 1 contavam com esses locais enquanto que todas as instituições do Grupo 2 possuíam os espaços com essas características.

Na Tabela 9 pôde ser visto que todas as instituições dos dois grupos guardavam os testes psicológicos em armários trancados o que possibilitava um maior sigilo e segurança. Duas instituições (50%) do Grupo 1 e todas do Grupo 2 mantinham o material bem organizado nas prateleiras desses armários, o que facilitava a procura dos manuais, dos protocolos, entre outros materiais. Os funcionários responsáveis pelo serviço tinham acesso a esse material e faziam o controle de circulação das pessoas pelos espaços destinados ao ensino da área. De todos os funcionários, apenas um (25%) do Grupo 1 e dois (50%) do Grupo 2 eram formados em Psicologia.

Foi observado que para os alunos terem acesso aos testes e aos espaços do serviço era sempre necessário falar com o funcionário do serviço. Em três instituições (75%) do Grupo 1, quando era necessário alugar um teste psicológico, os alunos deviam falar com o funcionário e assinar um termo de empréstimo. Em uma instituição (25%) do Grupo 1 era preciso falar apenas com o funcionário e não era necessário assinar termo de empréstimo, mas ressalta-se que nesta mesma instituição o aluno não podia levar o manual para casa e levava apenas a folha de resposta do teste que estava fazendo alguma atividade da disciplina e que deveria ser entregue ao final da mesma. Em todas as instituições do Grupo 2 era exigido a assinatura de um termo de empréstimo e em uma dessas instituições (33,33%) o manuseio era feito apenas no próprio serviço.

Quando investigado se as instituições possuíam vínculos entre setores da própria IES ou com outras instituições para a realização de avaliação psicológica, percebeu-se que em cada um dos dois grupos três instituições (75%) realizavam avaliações psicológicas e, dessas IES, apenas uma instituição (25%) de cada grupo possuía vínculo oficializado. Foi considerado vínculo oficializado quando existia alguma documentação que regulamentava a parceria existente.

Por fim, constatou-se que o desenvolvimento de atividades para a comunidade era feito por todas as instituições do Grupo 1 e do Grupo 2. Todas as IES do primeiro grupo ofereciam as atividades decorrentes dos atendimentos do serviço, por exemplo, a psicoterapia, e em uma instituição (25%) a atividade acontecia devido à realização de procedimentos nas disciplinas existentes de avaliação psicológica, como o psicodiagnóstico. No segundo grupo, todas as instituições ofereciam atividades advindas do serviço e das disciplinas, bem como duas instituições (50%) ofereciam atividades como resultados de projetos de extensão, por exemplo, a realização de processos de orientação profissional para alunos de cursos pré-vestibulares.

6 DISCUSSÃO

A história da Psicologia revelou um crescimento significativo das instituições de ensino de Psicologia no Brasil (CRUCES, 2009; LISBOA; BARBOSA, 2009) e, por conseguinte, o aumento da quantidade de profissionais (BASTOS; GOMIDE, 1989). Com o número crescente de instituições, é cada vez mais necessário investigar como essas IES estão desenvolvendo suas atividades e como estão formando os profissionais, além de conhecer quem são os professores formadores. Vicentini e Lugli (2009) afirmaram que foi pela metade do século XIX que surgiram as primeiras instituições escolares para formar os docentes brasileiros e, entre as Instituições de Ensino Superior formadoras de professores, podem-se elencar as universidades. Estas instituições foram surgir de fato no Brasil no período da república (SOUZA, 1996) decorrente principalmente pelas mudanças da sociedade que exigiu esse nível de formação (CACETE, 2014).

Como o objetivo dessa pesquisa foi nessa perspectiva de investigação do ensino de Avaliação Psicológica nas IES, foi necessário conhecer sobre o surgimento da Psicologia enquanto ciência. Estudos como o de Baptista (2010) e Vilela (2012) que reconstituíram o processo de regulamentação da profissão e da história da Psicologia no Brasil proporcionaram essa visita histórica. Com esse resgate histórico foi possível compreender melhor os resultados provenientes da pesquisa realizada.

Pôde ser percebida com os resultados que quase foi alcançada a totalidade das instituições a serem pesquisadas, pois das 10 IES do Ceará com o curso de Psicologia reconhecido pelo MEC (E-MEC, 2016) foi conseguido o contato com oito instituições (80%). Notou-se que em sete IES foi conseguido o contato com pelo menos um professor e em uma instituição que não respondeu se aceitava participar da pesquisa foi feito o contato direto com dois professores. A quantidade de IES e o número de 14 professores participantes da pesquisa (Tabela 1) foram considerados representativos para traçar um perfil do ensino de Avaliação Psicológica no Ceará no momento histórico em que a pesquisa foi realizada.

Na Tabela 2 foi percebida a preponderância de 12 mulheres (85,70%) lecionando e este dado é característico da Psicologia, pois esta é uma profissão predominantemente feminina. Vários estudos realizados com profissionais e estudantes de Psicologia (NORONHA, 2003; NORONHA; ALCHIERI, 2004; OLIVEIRA; NORONHA; DANTAS, 2006; NORONHA; NUNES; AMBIEL, 2007; PAULA; PEREIRA; NASCIMENTO, 2007; MENDES *et al.*, 2013; NORONHA *et al.*, 2013; BARDAGI *et al.*, 2015) bem como o material “A Psicologia brasileira apresentada em números” feito pelo CFP (2017) mostraram

que a maioria dos profissionais da Psicologia era mulher. Deste modo, observa-se que esse dado referente à área de Avaliação Psicológica nas IES do Ceará assemelha-se ao perfil nacional.

Em relação à titulação, pôde ser visto na Tabela 2 que seis professores (42,85%) eram doutores e cinco professores (35,70%) tinham a titulação de mestre, totalizando 11 professores (78,55%) da pesquisa com esses tipos de pós-graduação. Ter uma formação continuada nas pós-graduações aparenta ser uma prática comum entre os docentes, seja para aprimorar o conhecimento ou pela exigência das universidades terem no quadro docente professores mestres e doutores (NORONHA, 2003) seja pela busca de uma formação pedagógica que os cursos de bacharelado não costumam ter (JUNGES; BEHRENS, 2015). Para Kuenzer e Moraes (2005) a pós-graduação brasileira foi criada para formar professores competentes para a expansão do ensino superior e preparar o caminho do desenvolvimento científico.

É possível perceber a importância que tem a pós-graduação para o professor e para o campo do ensino superior no Brasil, principalmente quando se investiga a legislação existente. Na LDB (BRASIL, 1996) foram estabelecidas as diretrizes e bases da educação nacional e depois dela outros documentos que versam sobre o ensino superior e a formação de professores foram criados, por exemplo, a Lei nº 10.861/2004, o Decreto nº 5.773/2006 e a Portaria Normativa nº 40/2007. Como o artigo 66 da LDB (BRASIL, 1996) especifica que a formação de professores do nível superior deve ser feita preferencialmente no mestrado e doutorado, alguns documentos importantes que regem a pós-graduação podem ser encontrados, entre eles o Parecer nº 977/1965, o Decreto nº 86.816/1982, a Resolução CNE/CES nº 1/2001 e a Resolução CNE/CES nº 24/2002.

A segunda categoria da Tabela 2 mostrou que 10 professores (71,40%) eram cearenses e os outros quatro (28,60%) eram de diferentes estados do Brasil. Dos quatro professores que eram de estados sem ser o Ceará, três eram doutores e ensinavam em instituições públicas. Os outros três professores doutores eram cearenses e lecionavam em instituições privadas. As pós-graduações em nível de doutorado dos seis professores não foram realizadas no Ceará, denotando um acesso relativamente recente e restrito da área de Avaliação Psicológica no estado cearense.

Este dado pode ser representativo da deficiência dos programas de pós-graduações em Psicologia não só no Ceará como em boa parte Brasil. Yamamoto (2006) realizou uma pesquisa e verificou que existiam 57 programas de pós-graduação em Psicologia, no qual 31 deles tinham o nível de doutorado. De acordo com pesquisa realizada na Plataforma Sucupira

(2017) havia no Brasil 67 instituições oferecendo programas de pós-graduação em Psicologia e 36 destes tinham o nível de doutorado. De todos estes programas, apenas dois eram localizados no Ceará, ambos com mestrado e doutorado. Foi percebido que em relação à pesquisa de Yamamoto (2006) o perfil da pós-graduação em Psicologia praticamente não foi alterado em termos quantitativos. Embora tenha ocorrido um aumento, o número de programas ainda é pequeno quando comparado ao número total de 3.905 programas de pós-graduação no Brasil (CAPES, 2016), de 710 cursos de graduação em Psicologia no Brasil (E-MEC, 2017) e ao considerar o tamanho continental do Brasil que tem uma população de mais de 190 milhões de pessoas (IBGE, 2016).

Ao considerar programas de pós-graduações na área de Avaliação Psicológica essa deficiência é elevada, pois como afirmaram Gouveia (2009) e Primi (2010) a Universidade São Francisco, no estado de São Paulo, é a única que possui um programa de pós-graduação *stricto sensu* com área de concentração em Avaliação Psicológica. Primi (2010) apontou que dos 65 programas de Psicologia existentes no Brasil, em nove existiam linhas de pesquisa em AP. Essa carência pode ser corroborada com outro dado dessa pesquisa, no qual foi constatado que apenas cinco professores (35,70%) possuem formação em Avaliação Psicológica e destes, apenas um professor (7,15%) realizou a pós-graduação *stricto sensu* com área de concentração em Avaliação Psicológica (Tabela 2).

Com a pesquisa na Plataforma Sucupira (2017) foi possível verificar se esse perfil foi alterado. Foi percebida a existência de 67 instituições que ofereciam 92 programas de pós-graduação em Psicologia e a Universidade São Francisco ainda era a única a possuir programa com área de concentração em Avaliação Psicológica. Mediante o pequeno número, também foi visitado os sites das instituições que estava no cadastro da Plataforma Sucupira para saber se existiam linhas de pesquisa em AP e foi constatado o número de 22 instituições que ofereciam linhas de pesquisa na área. Foram consideradas as linhas de pesquisa que tinham explícito em seu nome ou na sua descrição algo relacionado à área.

Dados da atuação profissional puderam ser vistos na Tabela 2 e mostraram que os professores tinham uma postura interessante de procura por formação e atualização na área. Todos os 14 professores possuíam prática na área de Avaliação Psicológica, 12 professores (85,70%) participaram de eventos da área nos últimos cinco anos e os participantes mantinham uma boa frequência de leitura de artigos da área, dos quais sete professores (50%) relataram fazer leituras semanais.

Esses dados sobre a atuação profissional são indícios de que os professores assumiram a busca pelo novo perfil de professor, que tem a necessidade de formação

específica na área em que atua, incessante atualização e competência pedagógica (VALLE, 2006), bem como foram consideradas enquanto sugestões das diretrizes que os professores tenham experiência profissional na área e se mantenham em constante atualização (NUNES *et al.*, 2012). O estudo realizado por Bardagi *et al.* (2015) apontou que os professores que tinham o perfil de se engajarem além da docência podia favorecer um ensino mais atualizado e consistente dos conteúdos e os professores do estado do Ceará mostraram esse perfil. Ressalta-se a necessidade de se investigar se essa realidade é percebida em outros estados brasileiros.

Foi constatado na Tabela 2 que oito professores (57,10%) atuavam em outros contextos além da docência e se sobressaíram os contextos da clínica e do trânsito. O contexto hospitalar, de gestão de pessoas, de orientação profissional e de neuropsicologia também foi apontado pelos professores, o que corroborou a perspectiva de Noronha e Reppold (2010) de que a avaliação psicológica está relacionada a diversos contextos. Atuar em âmbitos de trabalho diferentes da docência contribui para a formação de um profissional que vivencia a área, mas é compreensível que muitas vezes a extenuante carga-horária do professor pode ser um fator que dificulta a inserção desse profissional em outros contextos de atuação, pois como afirmou Veiga (2014) o professor da educação superior precisa ser um profissional múltiplo para conseguir ensinar, pesquisar, fazer extensão, avaliar, entre outras atividades que lhe são exigidas. Ainda que o fato do professor atuar em outros contextos além da docência traga uma experiência profissional, necessita-se de pesquisas para investigar o quanto essa vivência pode de fato contribuir com a prática docente.

O último dado relacionado à atuação profissional mostrou que 10 professores (71,40%) não eram associados a alguma entidade científica de Avaliação Psicológica (Tabela 2). Pesquisadores como Gouveia (2009), Noronha e Reppold (2010) e Primi (2010) apontaram que o surgimento das associações, a exemplo do Instituto Brasileiro de Avaliação Psicológica (IBAP) e da Associação Brasileira de Rorschach e Métodos Projetivos (ASBRo), foi um fator de suma relevância para o desenvolvimento da área. Puderam ser levantados como hipóteses, para esse dado de poucos professores associados às instituições, falta de conhecimento do docente, pouca divulgação das entidades científicas, os sócios não receberem benefícios diretos das associações ou o não reconhecimento do quanto essas instituições podem oferecer em termos de desenvolvimento para a Avaliação Psicológica.

A Tabela 3 apresentou os dados dos aspectos institucionais dos professores cujas instituições aceitaram participar. Como apontado anteriormente, oito instituições aceitaram participar, mas em uma delas o professor da área não enviou o questionário da pesquisa e, por

esse motivo, foi considerado apenas as respostas de sete professores em suas respectivas IES de atuação.

Foi constatado que quatro professores (57,10%) desenvolviam pesquisas na área de Avaliação Psicológica (Tabela 3). O currículo *Lattes* dos professores que responderam que não realizavam pesquisa em AP foi verificado para conferir se os mesmos desenvolviam pesquisas em outras áreas, mas nenhum professor fazia pesquisa no momento. Noronha (2003) realizou um estudo sobre a formação profissional de professores de Psicologia e constatou que 36% dos 73 professores de sua amostra também realizavam pesquisas. Em termos de comparação de porcentagem, foi percebido que este estudo apresentou um índice maior de professores realizando pesquisas para o desenvolvimento da área em relação aos professores da pesquisa de Noronha (2003).

Noronha e Reppold (2010) afirmaram que muitos dos psicólogos brasileiros não são formados para pesquisar ou construir materiais e com certeza isso é uma lacuna que a graduação deve preencher. Dado esse que pode ser repensado na medida em que no artigo 3º das Diretrizes Curriculares (2011) foi exposto que a formação do psicólogo deve ser voltada para a atuação profissional, pesquisa e ensino de Psicologia. Ainda que a formação inicial na graduação de Psicologia não dê conta dessa característica de pesquisador, quando os professores se inserem na pós-graduação esta assume a função de formar um professor preparado e competente, mas também um pesquisador de alto nível (CURY, 2005). Nesta mesma perspectiva, Martins (2009) afirmou que a pós-graduação com suas características assumiu um papel fundamental para proporcionar uma renovação no ensino superior do Brasil.

Na Tabela 3, pôde ser visto que todos os professores desenvolviam atividades práticas nas disciplinas de Avaliação Psicológica e que essas disciplinas eram distribuídas ao longo de dois a quatro semestres nas instituições, prevalecendo o fato de três IES (42,80%) ofertarem as disciplinas em quatro semestres diferentes. Em pesquisa realizada por Noronha *et al.* (2013) foi percebido que 72,70% dos 22 professores utilizavam atividades práticas como metodologias de ensino e ao comparar as porcentagens com os dados dessa pesquisa, foi constatado um resultado superior por parte dos professores das IES do Ceará. Na pesquisa de Castro (2013) pôde ser visto que entre as atividades práticas especificadas nos planos de ensino, a administração de testes era a mais adotada. Nesta mesma pesquisa o autor observou que um número maior de instituições oferecia as disciplinas de AP entre o 4º e 7º semestre, ou seja, distribuídas em quatro semestres, sendo este dado semelhante ao das IES do Ceará.

Borsa (2016) argumentou que a formação prática é muito importante para integrar com os conhecimentos teóricos com o intuito de formar psicólogos habilitados em AP. Além dessa formação, o ensino superior exige do professor uma formação pedagógica (VEIGA, 2014) para que, conforme apontou Aguiar (2016), o professor não ensine de maneira mecânica, mas sim de maneira pedagogicamente crítica. Entre as atividades práticas desenvolvidas pelos professores cearenses ao longo das disciplinas puderam ser constatadas realizações de psicodiagnósticos e avaliações psicológicas, análise crítica dos instrumentos, orientações profissionais, estudos de casos, aplicações e correções de testes e elaboração de relatórios/laudos. Essas atividades também foram relatadas em outros estudos, como o de Noronha *et al.* (2010) e de Bardagi *et al.* (2015).

As Diretrizes Curriculares do MEC (2011) apontaram para a necessidade de que o ensino de Psicologia contemple atividades práticas como estratégia de desenvolver as competências dos alunos. Em consonância com essa legislação vigente, nas Diretrizes de Nunes *et al.* (2012) foi apontado que o ensino em AP deve proporcionar aos alunos experiências teórico-práticas para que possam desenvolver competências para serem profissionais autônomos e responsáveis. Essas competências referidas puderam ser vistas na primeira parte do documento, na qual foi apresentada uma lista de 27 competências. Foi percebido que apesar da apresentação separada das competências, todas elas estavam entrelaçadas e é necessário que os alunos saiam da graduação com uma formação que lhes possibilite atuarem de maneira ética e comprometida. Com essas competências, fica claro a dificuldade que os alunos a desenvolvam em uma disciplina de 68h/a e que não exista atividades práticas, o que revela a necessidade de um maior número de disciplinas de AP na matriz curricular.

A Tabela 4 apresentou os dados do tópico IV do questionário que buscou analisar a compreensão dos professores sobre informações relacionadas ao tema da Avaliação Psicológica. No primeiro dado foram apontados aqueles conteúdos que os professores consideraram importante para o ensino da área e foi percebido que 10 professores (76,90%) mencionaram o conteúdo dos testes psicológicos. O segundo conteúdo mais lembrado foi o de ética, do qual nove professores (69,25%) elencaram como importante. A pesquisa de Noronha *et al.* (2013) apresentou dados bem semelhantes, pois entre os conteúdos ministrados pelos 22 professores da pesquisa se sobressaiu o das técnicas de Avaliação Psicológica (72,70%) e o conteúdo de ética na Avaliação Psicológica também foi um dos mais lembrados por 63,60% dos professores.

Entre as indicações de conteúdos existentes na literatura científica, Noronha *et al.* (2010) sugeriram alguns conteúdos importantes para o ensino da área, entre eles, elementos do processo de avaliação, psicometria, técnicas e exames psicológicos e ética no uso destes, análise crítica dos materiais da área, conhecimento teórico-prático sobre pesquisa científica e elaboração de documentos. Nas Diretrizes de Nunes *et al.* (2012) foi feita uma proposta de vários conteúdos divididos em cinco disciplinas e um estágio. Os eixos centrais das disciplinas eram introdução aos conteúdos de base para AP, avaliação cognitiva e instrumentos psicométricos, avaliação afetiva e comportamental e instrumentos de autorrelato, avaliação afetiva e comportamental e instrumentos projetivos, outros recursos utilizados em AP e integração dos conteúdos anteriormente vistos e, no estágio, era a prática embasada em todos os conteúdos vistos.

Os dados encontrados nessa pesquisa revelaram o quanto o ensino dos testes psicológicos era central para os professores em comparação com outros conteúdos. Embora a aparição de maneira mais discreta de conteúdos como parâmetros psicométricos apontados por sete professores (53,85%) e conceitos/aspectos históricos da AP lembrados por seis professores (46,15%), estes dados significaram que os conteúdos se expandiram, como pôde ser visto na Figura 3 em que palavras como “ética”, “psicométricos”, “processo”, “conhecimento” e “crítica” indicaram uma ampliação da perspectiva de conteúdos importantes a serem ensinados aos alunos. No estudo de Castro (2013) dados semelhantes foram encontrados, pois foi percebido que os conteúdos sobre psicometria e sobre o histórico da AP também estavam entre os quatro primeiros assuntos desenvolvidos, o que revelou uma necessidade pelas discussões dessas temáticas.

Informações que se destacaram negativamente foram que cinco professores (38,45%) mencionaram elaboração de documentos escritos e apenas dois professores (15,40%) elencaram o SATEPSI como conteúdos importantes para o ensino da área. Esses dois temas em especial são de extrema relevância para a Avaliação Psicológica, tanto que esforços recorrentes entre profissionais e o Conselho Federal de Psicologia são feitos em prol da área, como pôde ser constatado pela criação da Resolução CFP n° 007/2003 que instituiu o Manual de Elaboração de Documentos Escritos pelo psicólogo e da Resolução CFP n° 002/2003 que implantou o SATEPSI. Na pesquisa de Castro (2013) o conteúdo de “laudo” foi encontrado em 11 planos de ensino e o SATEPSI não apareceu nos dados da tabela. No estudo de Bardagi *et al.* (2015) o conteúdo mais ensinado pelos professores foi o de elaboração de documentos psicológicos, o que divergiu dos resultados encontrados com os professores das IES cearenses.

A segunda categoria apresentada na Tabela 4 foi sobre a definição de Avaliação Psicológica e duas classificações foram dadas por 10 professores (76,90%), a saber, “processo científico/de conhecimento” e “uso de testes/instrumentos e técnicas válidas/precisas de avaliação”. Na pesquisa realizada por Mendes *et al.* (2013) entre as definições de avaliação psicológica que mais foram apontadas pelos profissionais de Psicologia estava a categoria “aplicação de testes”, dado que foi semelhante com o dessa pesquisa.

Foi percebido que as duas definições que mais apareceram na Tabela 4 representaram compreensões distintas, na qual a primeira trouxe o entendimento de AP como um processo amplo de conhecimentos científicos e a segunda apresentou uma definição mais difundida historicamente e do senso comum de avaliação psicológica relacionada ao uso de instrumentos psicológicos. Esses dados foram corroborados quando pôde ser visto na Figura 4 que a comunidade central na cor vermelha apresentou a ideia de Avaliação Psicológica que visa superar a mera associação da área com os testes, ou seja, definida como um processo ampliado de uso dos conhecimentos científicos. Na Figura 4 também pôde ser observado que as comunidades na cor verde escuro e verde claro representaram a concepção de Avaliação Psicológica associada ao uso de testes e instrumentos psicológicos. Foi na perspectiva ampliada de Avaliação Psicológica que Borsa (2016) argumentou que o ensino dessa área não deve ser sintetizado ao ensino dos testes e de técnicas isoladas, mas sim o ensino que proporcione aos alunos a capacidade de integrar teoria e prática e que desenvolva competências para atuarem de maneira autônoma.

Na Tabela 4 foi visto quais métodos podem ser utilizados por um profissional da Psicologia em um processo de avaliação psicológica. Foi constatado que duas classificações se sobressaíram frente às demais, pois 10 professores mencionaram o uso de entrevistas (76,90%) e de testes psicológicos (76,90%). O uso da observação foi lembrado por nove professores (69,25%) e ficou bem próximo das classificações mais lembradas. Sete professores (53,85%) apontaram outros métodos que podem ser empregados, entre eles, exames de imagem para Neuropsicologia, escuta do profissional, questionários, visitas e escalas multiprofissionais.

Esses dados corroboraram com o estudo de Paula, Pereira e Nascimento (2007) em que os alunos consideraram os testes, entrevistas, dinâmicas, anamnese, técnicas lúdicas, entre outros métodos como possíveis de serem utilizados em um processo de avaliação psicológica. Dados semelhantes foram encontrados no estudo de Mendes *et al.* (2013) em que os professores elencaram como métodos a serem utilizados em um processo de avaliação

psicológica os testes, entrevistas, observação, questionários, dinâmicas, ludoterapia, entre outros que foram citados com menor frequência.

Os dados da Tabela 5 também se referiram aos conhecimentos dos professores sobre a Avaliação Psicológica. Para a definição da função do SATEPSI duas respostas foram dadas por seis professores, sendo elas “informar sobre os testes e/ou normativas” (46,15%) e “manter/zelar a qualidade dos testes psicológicos” (46,15%). A terceira definição foi “fiscalizar o uso dos testes” e quatro professores (30,75%) a mencionaram.

As respostas da classificação “manter/zelar a qualidade dos testes psicológicos” tiveram um caráter dúbio no momento de ser classificada e é necessário fazer um esclarecimento. O Sistema de Avaliação de Testes Psicológicos (SATEPSI) foi um sistema elaborado pelo Conselho Federal de Psicologia para informar e divulgar sobre os testes psicológicos (SISTEMA DE AVALIAÇÃO DE TESTES PSICOLÓGICOS, 2017a). A Comissão Consultiva em Avaliação Psicológica (CCAP), de acordo com a Resolução CFP nº 003/2017, foi definida como uma comissão formada por psicólogos doutores com ampla experiência e produção científica em Avaliação Psicológica que tem como uma de suas funções conduzir processos de avaliação dos instrumentos submetidos ao SATEPSI. Com essa diferenciação, fica claro que a certificação dos estudos é responsabilidade da CCAP e o SATEPSI é o sistema que divulga a situação dos instrumentos.

A classificação “informar sobre os testes e/ou normativas” foi a que melhor representou a função do SATEPSI, mas a classificação “fiscalizar o uso dos testes” foi apontada por quatro professores e foi uma definição que não correspondeu sobre a real função do sistema. O SATEPSI não tem a função de fiscalizar o uso dos instrumentos pelos profissionais e são os profissionais da Psicologia que são responsáveis pela utilização crítica e adequada dos testes psicológicos.

Os dados sobre a função do SATEPSI sugerem que alguns professores não conheciam a serventia desse sistema. Resultado semelhante sobre o desconhecimento da função do SATEPSI por profissionais da Psicologia foi encontrado na pesquisa realizada por Mendes *et al.* (2013). Essa informação encontrada foi preocupante e revelou uma necessidade de maior discernimento na medida em que os professores não têm clareza da função do SATEPSI é muito provável que os alunos não conheçam a função do sistema e nem tenham uma visão crítica sobre o mesmo.

Na Tabela 5 foram apresentadas as respostas sobre quais requisitos mínimos um teste precisa ter para receber um parecer favorável para uso profissional. Todos os professores mencionaram as qualidades psicométricas dos testes psicológicos e cinco professores

(38,45%) apontaram para a importância da fundamentação teórica. Na classificação “outros”, seis professores (46,15%) deram outros requisitos, por exemplo, relevância temática, conter manual e uso de métodos estatísticos, o que remeteu a uma grande variedade de requisitos apontados pelos professores.

Na pesquisa de Mendes *et al.* (2013) resultados semelhantes foram encontrados, pois os requisitos mínimos para um teste ser autorizado ao uso mais mencionados pelos profissionais foram validade e precisão, dando a ideia da necessidade de atender às qualidades psicométricas dos instrumentos psicológicos. Pôde ser visto na Figura 5 que a comunidade de cor roxa apresentou as palavras que indicam as qualidades psicométricas. Foi constatado que os professores de Avaliação Psicológica das IES do Ceará reconheceram a relevância dos testes possuírem qualidades psicométricas para serem usados e mostrou ser um avanço, tendo em vista que antigamente os instrumentos eram utilizados sem o devido rigor científico. Foi nessa perspectiva que Noronha, Nunes e Ambiel (2007) afirmaram que um dos critérios para um profissional escolher um instrumento é considerar suas qualidades psicométricas. E, para que o profissional tenha essa capacidade, a graduação deve evitar priorizar o ensino de aplicação, correção e interpretação dos testes em detrimento ao ensino da análise crítica e das qualidades psicométricas dos instrumentos (OLIVEIRA; NORONHA; DANTAS, 2006).

A Tabela 5 mostrou as definições do conceito de validade dada pelos professores. Foi percebido que a definição “medir o que se propõe” foi apontada por 12 professores (92,30%) e representou de forma adequada o conceito básico de validade. A Figura 6 corroborou com os dados da Tabela 5, pois foi constatado que as palavras que mais apareceram estavam diretamente relacionadas a essa definição que foi lembrada por quase todos os professores. Na pesquisa de Mendes *et al.* (2013) a resposta dos profissionais de Psicologia que prevaleceu para a definição de validade foi “precisão (medir o que pretende)” e essa resposta não representou de maneira correta o conceito de validade, pois este foi associado ao conceito de precisão. Foi percebido que nenhuma das outras categorias de validade no estudo de Mendes *et al.* (2013) identificou o conceito de validade de maneira certa, resultado que foi diferente dos professores das instituições do Ceará que souberam definir corretamente.

Puderam ser vistas na Tabela 5 as definições de fidedignidade que os professores atribuíram a esse conceito. Duas classificações foram apontadas por seis professores (46,15%), a saber, “conseguido por várias formas” e “manter os resultados”. A primeira classificação não trouxe de fato uma definição, mas sim as formas pelas quais um pesquisador pode chegar aos índices de fidedignidade de um teste. A segunda classificação apresentou

uma característica mais próxima do conceito de fidedignidade, mas não foi de fato a melhor definição. A classificação “medir construto com menor margem de erro” foi apontada por cinco professores (38,45%) e representou uma definição coerente para o conceito de fidedignidade, embora seja bastante simplista. A Figura 7 mostrou que as comunidades verde, vermelha e azul claro estavam mais relacionadas aos sinônimos do conceito de fidedignidade e a comunidade roxa apresentou palavras que melhor definiram o conceito, ou seja, “medir construto com menor margem de erro”. Foi constatado que um professor (7,70%) definiu fidedignidade como “verifica o que se propõe”, o que mostrou confusão com o conceito de validade (Tabela 5). A pesquisa de Mendes *et al.* (2013) teve como principal resposta para a definição de precisão (fidedignidade) “medir o que se destina”, o que revelou confusão com a definição de validade. Nenhuma das repostas desses profissionais definiram corretamente o conceito de precisão, resultado que foi diferente dos professores das IES cearenses.

A Tabela 6 apresentou os dados sobre os programas e ementas das disciplinas de Avaliação Psicológica de todas as instituições que aceitaram participar da pesquisa. A primeira categoria foi sobre a quantidade de carga horária disponibilizada para o ensino da área de Avaliação Psicológica e quatro instituições (50%) destinavam até 200 horas. Foi percebido uma falta de padronização na carga horária, pois todas as instituições tinham diferentes quantidades de horas. A falta de critérios estabelecidos permite que a organização curricular fique de acordo com os interesses da própria instituição. Nas Diretrizes Curriculares (2011) têm estipulado como competências e habilidades os conhecimentos da Avaliação Psicológica, mas não foi determinada uma quantidade de carga horária. Sem essa determinação clara da carga horária, foi percebida uma redução das horas designadas para o ensino de Avaliação Psicológica (REPPOLD; SERAFINI, 2010).

Ao constatar que a Resolução CNE/CES n° 2/2007 definiu 4.000 horas como carga horária mínima para os cursos de Psicologia, a quantidade de 200 horas destinadas ao ensino de AP representa apenas 5% do total das horas do curso. Na pesquisa de Castro (2013) não teve um dado que mostrasse a quantidade total de carga horária que as instituições destinavam ao ensino de AP, mas foi evidenciado que a maioria das IES disponibilizava de 71 a 80 horas de sua carga horária semestral para o ensino de Avaliação Psicológica.

A quantidade de disciplinas de AP do curso de Psicologia pôde ser visto na Tabela 6 e os dados mostraram que duas instituições (25%) ofereciam duas disciplinas, duas instituições (25%) ofertavam três disciplinas e outras duas instituições (25%) disponibilizavam quatro disciplinas. Os dados da pesquisa de Castro (2013) mostraram que 20 instituições disponibilizavam duas disciplinas, 15 IES ofertavam quatro disciplinas e 11

instituições ofereciam três disciplinas. Pôde ser notado que as IES do Ceará apresentam o número de disciplinas de maneira mais parecida.

Os resultados das instituições cearenses foram semelhantes com o da pesquisa de Alves, Alchieri e Marques (2001 apud Noronha *et al.*, 2003) que encontraram uma média de 3,98 disciplinas de Avaliação Psicológica nos cursos de Psicologia do Brasil, com a pesquisa de Noronha (2006) que averiguou uma média de 3,29 disciplinas e com o estudo de Paula, Pereira e Nascimento (2007) que constataram instituições ofertando de três a quatro disciplinas de AP. Duas instituições se destacaram na pesquisa, uma (12,50%) por apresentar cinco disciplinas e outra (12,50%) por oferecer sete disciplinas. A primeira apresentava um estágio básico além de quatro disciplinas e a segunda ofertava além de três disciplinas, um estágio básico e três estágios de ênfase nos últimos três semestres do curso.

Discussões sobre a constatação da redução do número de disciplinas de Avaliação Psicológica nos últimos anos foram feitas (REPPOLD; SERAFINI, 2010), mas como proposta para divergir desse movimento, Nunes *et al.* (2012) sugeriram que as IES tenham cinco disciplinas de Avaliação Psicológica somado a um estágio supervisionado na área. A presente pesquisa mostrou que quatro instituições (50%) cearenses apresentaram uma quantidade de disciplinas da área semelhante ao que foi notado na literatura científica, ou seja, de três a quatro disciplinas. Frente a esses valores, foi percebido que duas IES estavam fora dessa média, pois apresentou duas disciplinas e duas instituições estavam próximas das recomendações de Nunes *et al.* (2012).

As sugestões de disciplinas foram feitas por Nunes *et al.* (2012), mas não existiu uma indicação de em quais semestres deviam ser ofertadas. É interessante que as disciplinas dessa área sejam vistas após os alunos já terem cursado algumas disciplinas que fornecem os conhecimentos prévios para que a Avaliação Psicológica faça sentido, tais como Processos Psicológicos Básicos, Psicologia do Desenvolvimento e Estatística aplicada à Psicologia e que possam ser ofertadas uma de cada vez até o fim do curso, em que se teria um estágio básico em Avaliação Psicológica. Ressalta-se que essas são apenas sugestões e a distribuição das disciplinas devem ser consideradas na construção da matriz curricular do curso para que se tenha uma coerência lógica na sua sequência.

A Tabela 6 apresentou os métodos de avaliação que os professores adotavam nas disciplinas em que ministravam aulas de AP. Foi percebida uma variedade de estratégias utilizadas para verificar o aprendizado dos alunos mediante as metodologias de ensino adotadas e se destacou que as avaliações escritas eram usadas por todos os professores. Resultados semelhantes foram encontrados na pesquisa de Castro (2013), no qual foi

evidenciado que as estratégias de avaliações mais adotadas foram as escritas individuais e os relatórios de atendimentos. As IES devem proporcionar aos alunos que estão na formação inicial o desenvolvimento de habilidades e competências para atuarem como um psicólogo geral e de maneira específica na condução de processos de avaliação psicológica (NORONHA *et al.*, 2010). Desta forma, o professor é um ator no processo de ensino e poderá garantir minimamente que os futuros psicólogos saiam bem preparados para atuarem profissionalmente, pois como afirmaram Vasconcelos e Sordi (2016) as IES são locais que devem desenvolver no aluno uma leitura crítica da realidade e um senso de responsabilidade nas mudanças da sociedade.

A Tabela 7 mostrou a variedade de nomenclaturas encontradas nos programas e ementas dos planos de ensino das disciplinas de Avaliação Psicológica das oito instituições. Pôde ser observado que dos 15 nomes diferentes, o que prevaleceu foi “Avaliação Psicológica” que apareceu cinco vezes (16,66%). Na pesquisa de Castro (2013) foram constatados 52 nomes diferentes de disciplinas e “avaliação psicológica” foi a segunda que mais apareceu, o que evidenciou uma proximidade com os dados encontrados nas IES do Ceará. Em estudo de Nunes, Noronha e Ambiel (2007) não foram encontrados diversos nomes para as disciplinas de Orientação Profissional, mas outros estudos mostraram grande diversidade nos nomes das disciplinas de Avaliação Psicológica (NORONHA *et al.*, 2005; NORONHA, 2006; NORONHA; NUNES; AMBIEL, 2007) e Noronha (2006) afirmou que isso pode ser uma evidência da falta de coerência e lógica que aponta para uma ausência de articulação da área.

Os dados da Tabela 7 mostraram a existência de disciplinas com nomenclaturas voltadas para os instrumentos psicológicos, por exemplo, “Testes Psicológicos” ocorreu três vezes (10,00%) e “Instrumentos de Avaliação Psicológica” duas vezes (6,66%). Dado parecido pôde ser visto no estudo de Noronha (2006) em que a disciplina que mais apareceu foi “técnicas de avaliação”. Este resultado sobre as nomenclaturas das disciplinas pôde ser constatado na Figura 8, em que foi visto uma grande frequência de palavras relacionadas à concepção de Avaliação Psicológica para além dos testes, mas também foi observada a presença de palavras com a ideia de testagem psicológica. Na Figura 9 esse dado pôde ser corroborado com a presença em especial da comunidade central na cor vermelha, que teve a palavra organizadora “processo” e revelou a existência nas ementas das disciplinas a vertente da Avaliação Psicológica como um processo amplo e dinâmico em que os testes são possibilidades de recursos para compreender o ser humano. As comunidades “avaliação

psicológica” e “testes” trouxeram a concepção das ementas das disciplinas mais relacionadas à testagem.

As ementas são diretrizes que os professores devem seguir para elaborarem o conteúdo programático a ser ensinado e discutido com os alunos em uma disciplina e, por isso, deve existir uma correspondência entre esses dados. Desta forma, pôde ser visto na Figura 10 que as palavras que se destacaram foram bem semelhantes às da Figura 8, que representaram principalmente a ideia de avaliação psicológica para além dos testes psicológicos. Este dado contrastou com a pesquisa de Noronha *et al.* (2005) em que foi encontrado uma predominância no ensino de testes projetivos e testes em geral.

A Figura 11 representou a imagem geral da análise de similitude dos programas. Com a Figura 12 foi possível perceber a existência muito forte do ensino de avaliação psicológica para além dos instrumentos e a Figura 13 representou a vertente restrita ao ensino dos testes psicológicos. Essas comunidades fizeram sentido, pois como foi visto na Figura 9 as ementas apresentaram essas diretrizes. Em pesquisa realizada por Castro (2013) foi percebido que o conteúdo que mais apareceu nas ementas foi o de psicodiagnóstico como um processo de avaliação psicológica, o que foi semelhante com o que foi encontrado nas disciplinas de AP das instituições do Ceará.

A Tabela 8 mostrou os dados sobre as referências adotadas nas disciplinas e pôde ser observado que todas as instituições utilizavam livros, seguindo as exigências do MEC da utilização de livros no ensino superior. Foi percebido que mesmo que todas as IES adotassem livros, apenas em quatro instituições (50%) esses livros eram mais recentes, com data de publicação a partir de 2011. No estudo de Castro (2013) foi feito um levantamento da bibliografia básica das IES e foi percebido que apenas um livro era publicado após 2011. A utilização de artigos nas instituições não foi tão frequente quanto os livros, pois eles foram adotados em cinco instituições (62,50%) e eram anteriores a 2010. Os artigos mais atuais, a partir de 2011, foram encontrados em apenas uma instituição (12,50%). Este dado contrastou com o que foi apresentado por sete professores (50%) que apontaram ler artigos semanalmente (Tabela 2), entretanto não adotaram esses materiais para discussões em sala de aula com os alunos. Esse material é importante de ser utilizado, pois os artigos trazem dados mais recentes sobre as pesquisas e indicam uma procura pela atualização do conhecimento. Por fim, foi notado que quatro instituições (50%) utilizavam as resoluções do Conselho Federal de Psicologia e foi um dado que preocupou bastante, pois todas as IES deveriam utilizar esse material pelo fato de as resoluções serem normativas que visam assegurar um

conhecimento dos alunos/profissionais sobre uma atuação ética e comprometida com os preceitos legais.

A análise do material mostrou que muitas das referências apresentadas nas instituições foram sugeridas no conjunto de 67 referências da quarta parte das Diretrizes para o Ensino da Avaliação Psicológica (NUNES *et al.*, 2012). Importante considerar que os professores fiquem atentos ao uso de referências atualizadas para o ensino da Avaliação Psicológica, pois muito do desenvolvimento científico da área acontece de maneira dinâmica e costuma ser divulgado em artigos e, como foi afirmado por Noronha e Alchieri (2004), diversas vezes o ensino é feito por materiais clássicos e o conhecimento e difusão dos artigos fica restrito aos congressos e eventos da área.

A Tabela 9 apresentou os dados das observações dos materiais e dos equipamentos, da estrutura e do serviço das instituições. Foi percebido que no Grupo 1 três instituições (75%) possuíam uma variedade entre 21 e 30 testes em seu acervo e no Grupo 2 duas instituições (66,67%) apresentaram mais de 30 tipos de testes. Foi realizada uma consulta ao site do SATEPSI em abril de 2017 e foi constatado que existiam 164 testes psicológicos com parecer favorável para serem utilizados no Brasil (SISTEMA DE AVALIAÇÃO DE TESTES PSICOLÓGICOS, 2017b). Ainda que o Grupo 2 tenha apresentado um maior número de IES com mais de 30 tipos de testes, as instituições dos dois grupos mostraram ter um bom número de instrumentos psicológicos, pois estes recursos têm um custo financeiro elevado e acontece de as instituições nem sempre custearem a compra desses materiais.

É interessante que as instituições tenham uma variedade de instrumentos psicológicos, mas é importante pontuar que o ensino da Avaliação Psicológica é para além dos testes. Os professores da graduação não devem ter o papel de ensinar todas as ferramentas, mas devem ensinar os conhecimentos que permitam aos futuros psicólogos escolherem de maneira correta o melhor recurso a ser utilizado em uma prática a ser desenvolvida. Noronha *et al.* (2004) afirmaram que o uso inadequado dos testes pelos profissionais gera contestações e realizar uma formação consistente é um dos fatores para o uso correto dos mesmos. Corroborando isso, Borsa (2016) mencionou que a área de AP ainda demanda por profissionais qualificados e são comuns falhas éticas de atuações e para esses problemas serem resolvidos ou diminuídos a formação em AP deve ser de qualidade. É nesse aspecto dos professores proporcionarem uma formação consistente em Avaliação Psicológica que o ensino deve ser feito de forma ética e cuidadosa, pois o professor forma o profissional e

o ser humano que atuará nas mudanças e construções da sociedade (JUNGES; BEHRENS, 2015).

Os dados da pesquisa de Alves, Alchieri e Marques (2002) mostraram que os professores ensinavam uma média de 14,46 testes nos cursos de Psicologia do Brasil. Foi feito um levantamento da quantidade de testes ensinados pelos professores dos dois grupos de instituições do Ceará. A média encontrada no Grupo 1 foi de 20,3 instrumentos e a média do Grupo 2 foi de 14 testes ensinados por IES. Foi constatado que o número de testes ensinados no primeiro grupo foi maior e o do segundo grupo foi menor do que o dado encontrado nas IES do Brasil (ALVES; ALCHIERI; MARQUES, 2002) e é importante ressaltar que mesmo com essa quantidade de testes ensinados o ensino não deve ser pautado apenas na reprodução mecânica, mas sim no ensino dos testes amparado nas possibilidades de uso e limitações (NORONHA *et al.*, 2005).

Pôde ser visto na Tabela 9 que apenas duas instituições (50%) do Grupo 1 e uma instituição (25%) do Grupo 2 disponibilizavam computadores no próprio espaço destinado ao ensino de AP para que os alunos estudassem. Relacionado ao uso de computadores, foi constatado que nenhuma instituição dos dois grupos possuía o recurso de testagem informatizada. Noronha e Reppold (2010) afirmaram que o recurso da avaliação informatizada é um tema atual da área e deveria ser adicionado aos programas das disciplinas de AP e Primi (2010) assegurou que a área passou por avanços tecnológicos e existem testes psicológicos comercializados que contam com o recurso da testagem informatizada. Recentemente, o CFP emitiu a Nota Técnica n° 001/2017 que tratou da orientação para submissão de versões informatizadas dos testes psicológicos. Foi constatado a partir do dado que as instituições cearenses estavam ausentes do uso desse recurso tecnológico que é partícipe da realidade da área de Avaliação Psicológica. Nas Diretrizes para o Ensino de Avaliação Psicológica, no tópico sobre estrutura, foi sugerida a criação de laboratórios de AP com computadores e livros para que os alunos pudessem estudar e pesquisar (NUNES *et al.*, 2012).

Com os dados da observação da estrutura e do serviço das instituições foi percebido que todas as IES dos dois grupos tinham salas para administração individual de testes e duas instituições (50%) do Grupo 1 e todas do Grupo 2 também possuíam locais para administração coletiva, que muitas vezes eram as próprias salas de aula. Possuir os espaços destinados às práticas é essencial para que as instituições promovam o ensino da Avaliação Psicológica, pois as Diretrizes Curriculares (2011) estipularam que o planejamento acadêmico dos professores deve garantir a aplicação e avaliação de estratégias, técnicas, recursos e

instrumentos psicológicos. Desta forma, as IES cearenses dos dois grupos estavam seguindo as diretrizes do MEC.

Um resultado preocupante foi encontrado nas observações realizadas, pois apenas uma instituição (25%) de cada grupo possuía testoteca. Este espaço foi definido por Nunes *et al.* (2012) como um local destinado à guarda dos testes psicológicos e devem ser adequados para que os alunos acessem e pesquisem. Este local foi recomendado como importante espaço para o ensino de Avaliação Psicológica e seria interessante que as instituições que não possuem este local se preocupassem em disponibilizar esse espaço para os seus alunos.

Neste ambiente os alunos podem estudar e conversar sobre os instrumentos psicológicos e outros materiais que fazem parte da área, de forma reservada, segura e sem expor os instrumentos exclusivos da Psicologia para alunos de cursos distintos. De todas as instituições, uma de cada grupo não autorizava que os alunos retirassem os testes psicológicos do serviço e o manuseio do material deveria ser feito no próprio local. A IES do Grupo 1 dispunha de testoteca e garantiu este espaço adequado para que os alunos estudassem esses materiais sigilosos, enquanto que a instituição do Grupo 2 não tinha o espaço adequado e disponibilizava salas do serviço para que os alunos estudassem esses materiais.

As observações da estrutura evidenciaram que todas as instituições dos dois grupos possuíam espaços climatizados e sigilosos. Três instituições do Grupo 1 e todas do Grupo 2 tinham espaços reservados e silenciosos. A única IES (25%) do Grupo 1 que não apresentou este último dado, ocorreu porque o serviço de Psicologia funcionava em um espaço multidisciplinar, o que proporcionava um fluxo grande de pessoas e dificultava que no espaço houvesse silêncio e discrição. Borsa (2016) afirmou que as instituições que atuam com Avaliação Psicológica têm discutido sobre propostas de melhorias na matriz curricular, no corpo docente e na infraestrutura e as características encontradas nas IES cearenses revelaram um importante indício para o ensino, pois como afirmaram Bardagi *et al.* (2015) a infraestrutura e as condições de trabalho são fatores imprescindíveis para a realização de atividades práticas que colaborem de fato com a formação do aluno em AP. No geral, os dois grupos de IES do Ceará destinam espaços de qualidade para o ensino de Avaliação Psicológica e foi um fator que indicou uma forte contribuição para o desenvolvimento do ensino na área.

Na Tabela 9 pôde ser constatado que todas as instituições dos dois grupos guardavam os testes psicológicos em armários trancados. Esse resultado encontrado foi muito importante, pois revelou que os profissionais responsáveis pelo serviço destinado ao ensino da Avaliação Psicológica, bem como os professores da área dessas instituições cearenses,

reconheceram a relevância desses testes estarem resguardados em locais reservados e seguros por serem materiais de uso exclusivo dos profissionais de Psicologia. Esse dado convergiu com uma das orientações sobre a estrutura de ensino que Nunes *et al.* (2012) deram, a saber, que os testes psicológicos e seus respectivos manuais não devem ser disponibilizados em bibliotecas.

As movimentações das pessoas nos espaços mais reservados destinados ao ensino da Avaliação Psicológica, por exemplo, os locais onde eram guardados os testes, eram controlados pelos funcionários do serviço. Em todas as instituições os testes psicológicos eram mantidos em sigilo e segurança, pois ficavam trancados em armários e quem tinha acesso a esse material eram os funcionários responsáveis pelo setor. Entre os funcionários das instituições observadas, apenas um (25%) do Grupo 1 e dois (50%) do Grupo 2 eram formados em Psicologia. Não obstante esses profissionais exercerem suas funções de maneira apropriada, esse baixo número de profissionais da Psicologia nos dois grupos foi preocupante, pois estes funcionários lidam direto com os testes psicológicos que de acordo com a Lei nº 4.119/1962 é um material de uso exclusivo do psicólogo.

O controle dos testes ficava a cargo desses funcionários, mas os professores colaboravam e eram corresponsáveis por esses materiais. As observações de zelo e cuidado com os espaços e instrumentos psicológicos mostraram que as instituições cearenses dos dois grupos estavam seguindo as sugestões para a estrutura de ensino de Nunes *et al.* (2012), que é importante que os testes psicológicos sejam guardados em locais específicos sob supervisão de um professor.

Os testes psicológicos são instrumentos que requerem um estudo aprofundado e foi percebido que para os alunos terem acesso a eles, em três instituições (75%) do primeiro grupo e em todas as IES do segundo grupo era necessário falar com o funcionário e assinar um termo de empréstimo. Em uma IES (25%) do primeiro grupo, outra maneira de ter acesso aos instrumentos era quando o professor assinava um termo para autorizar o aluno a alugar o material. Em uma instituição (25%) do Grupo 1 era necessário apenas falar com o funcionário ou outro responsável, sendo dispensada a assinatura de um termo.

Foi constatado que a maioria das instituições seguia a orientação de existir um controle de entrada e saída dos instrumentos psicológicos (NUNES *et al.*, 2012) e a instituição do Grupo 1 que não fazia esse controle, não autorizava a saída do material do serviço. Todas as IES dos dois grupos obedeciam à Resolução CFP nº 010/2005, que trata do Código de Ética Profissional, em garantir que os testes psicológicos fossem exclusivos para estudantes e profissionais de Psicologia. Em relação ao empréstimo desses materiais, foi notado que três

IES (75%) do Grupo 1 e duas instituições (66,67%) do Grupo 2 permitiam que os alunos levassem o material para estudar em outros locais, o que revelou uma estimulação, confiança e exigência por parte dos professores e instituições de ensino para que os alunos tenham, desde a formação inicial, um exercício de comprometimento, responsabilidade e ética com esses instrumentos.

As observações do serviço permitiram conhecer as parcerias entre as IES e outras instituições. Caixeta e Sousa (2013) ao discutirem sobre a responsabilidade social na educação superior asseguraram que as IES podem proporcionar aos alunos na graduação uma prática comprometida com a realidade social. Foi observado na Tabela 9 que três instituições (75%) de cada grupo ofereciam algum tipo de serviço de avaliação psicológica para universidades, escolas, Centro de Atenção Psicossocial, entre outras instituições.

Todas as instituições dos dois grupos desenvolviam atividades para a comunidade por meio de atendimentos no serviço. Além disso, uma IES (25%) do Grupo 1 e todas as instituições do Grupo 2 desenvolviam atividades atreladas às disciplinas (Tabela 9). Esse dado foi interessante, pois revelou que nas disciplinas da graduação, principalmente nas do Grupo 2, existia uma integração entre teoria e prática ao oferecer serviços para a comunidade. Esses resultados foram importantes e se assemelharam ao estudo de Reppold e Serafini (2010) em que relataram uma atividade de uma disciplina em que houve um processo de avaliação psicológica realizada em um hospital psiquiátrico.

As observações dos materiais, da infraestrutura e do serviço revelaram atendimento por parte das IES cearenses de muitas sugestões dadas por Nunes *et al.* (2012) para a estrutura de ensino, que apresentaram diversos fatores para os quais alunos, professores e as instituições deviam estar atentos. Os dados mostraram que o Grupo 2, formado pelas universidades, estava em condições um pouco melhores do que as faculdades e centros universitários que constituíram o Grupo 1, mas no geral os dois grupos apresentaram aspectos bem semelhantes. Com certeza, as instituições que atenderem a esses critérios da estrutura estarão um passo à frente para que o ensino da Avaliação Psicológica seja feito de forma qualificada para superar os problemas vivenciados na área, pois a estrutura de ensino tem um impacto muito grande para contribuir em uma boa formação de um profissional devido os nuances apresentados da área.

As consultas realizadas ao site do e-MEC em abril de 2015, janeiro e novembro de 2016 e em fevereiro de 2017 para verificar o número de IES no Ceará, as consultas ao site do CRP em 2015, 2016 e 2017, ao Psiu Online de 2015 bem como consulta em 2016 e 2017 ao material “A Psicologia brasileira apresentada em números” elaborado pelo CFP, revelaram

crescimentos na quantidade de instituições e de profissionais da Psicologia no Ceará. Bock (2010) mencionou que em 1990 alguns estados do nordeste contavam com apenas um curso de Psicologia, mas esse panorama foi alterado pelo crescimento que as pesquisas recentes evidenciaram. O número de Instituições de Ensino Superior de Psicologia no Ceará teve uma elevação muito grande nos últimos anos e a maioria dessas instituições não tem seus cursos reconhecidos. Cacete (2014) afirmou que o setor privado foi o principal responsável pelo aumento da oferta do ensino superior no Brasil e isso foi comprovado ao constatar que de 26 cursos de Psicologia no Ceará, 23 são provenientes de instituições privadas. Estudos de Calderón (2000) e Martins (2009) fizeram interessantes discussões sobre o histórico e motivos que levaram a essa enorme ampliação das IES privadas e mostrou a necessidade de ter uma postura crítica frente aos interesses mercantis dessas instituições.

O presente estudo corroborou a proposta de Bernardes (2012) na medida em que se discutiu sobre aspectos da formação em Psicologia, neste caso, foi discutido em específico a respeito do ensino e formação em Avaliação Psicológica, que tem se expandido bastante enquanto área (JOLY *et al.*, 2010). Entre os indícios desse crescimento pode ser elencado o número registrado no site do IBAP de 46 laboratórios de Avaliação Psicológica no Brasil (IBAP, 2017) e as publicações do CFP, como a revista *Ciência e Profissão DIÁLOGOS* n° 03 de 2005, a Cartilha sobre Avaliação Psicológica de 2007, o livro “Avaliação Psicológica: Diretrizes na Regulamentação da Profissão” de 2010, os textos geradores do Ano da Avaliação Psicológica de 2011 e o relatório de 2013 respectivo a esse ano temático e a Cartilha de Avaliação Psicológica de 2013. O *Jornal do Federal* (2016) mostrou que muitos dos casos éticos do CFP são relacionados à Avaliação Psicológica e Noronha *et al.* (2002) mencionaram a necessidade de superar demandas de uso inadequado dos instrumentos, comercialização de instrumentos sem fundamentação científica, produção de laudos inadequados, uso técnico dos instrumentos sem uma reflexão crítica, bem como capacitar professores e aprimorar currículos para uma melhora da área.

A Psicologia enquanto ciência precisa rever seu lugar de comprometimento social e proporcionar ao aluno uma formação articulada entre teoria e prática que lhe dê um aparato epistemológico e intelectual para exercerem uma prática refletida nos desafios cotidianos do trabalho (AMENDOLA, 2014). Conforme afirmou Pellini (2015), proporcionar um trabalho técnico eficaz é garantir ao mesmo tempo uma atuação ética, sempre considerando no aspecto político o contexto, ideologia e intenção de uma avaliação. Desta forma, a Avaliação Psicológica como área da Psicologia também se posiciona neste lugar ético e assume sua relevância social.

Mesmo com os avanços e a relevância social da Avaliação Psicológica é necessário fazer uma crítica quanto a escassez de pesquisas desenvolvidas no Ceará. Pesquisadores têm se preocupado com a formação dos psicólogos brasileiros na área de Avaliação Psicológica (ZANFELICI; OLIVEIRA, 2013) e os professores reconhecem a importância da realização de estudos para o aprimoramento e crescimento da área, mas foi percebido o quanto estas são escassas. Uma hipótese para essa pequena quantidade de pesquisas pode estar relacionada com o fato de no Ceará existirem poucos programas de pós-graduação em Psicologia. Este é um panorama que deve ser melhorado para contribuir com o desenvolvimento da área e os professores são corresponsáveis para a promoção das mudanças, pois a universidade tem uma responsabilidade ética com os alunos e os professores são formadores desses futuros profissionais (RAMALHO, 2006).

7 CONCLUSÃO

A área de Avaliação Psicológica no Brasil tem sua gênese junto com a própria Psicologia, pois desde os primórdios foi uma área que caracterizou essa profissão de 55 anos e colaborou para o reconhecimento social da ciência. Os significados históricos da AP têm se modificado ao longo dos anos para superar um passado não tão distante de uma prática profissional que foi bastante utilizada para criar rótulos e excluir. Pode-se dizer que hoje há a compreensão do sentido do teste psicológico, ou seja, que a construção dele ocorre justamente porque houve a apreensão de que ele é capaz de avaliar e identificar diferenças individuais. Além disso, foi percebido que os conhecimentos da AP podem e devem ser utilizados para gerar maior equidade social, inclusão, desenvolver virtudes, proporcionar qualidade de vida, entre tantos outros benefícios para a sociedade.

Essa mudança de compreensão se desenvolveu em boa parte pela luta de profissionais que se incomodavam com as antigas práticas e percebiam o real potencial envolvido na Avaliação Psicológica para contribuir com a sociedade. A movimentação por meio de debates, congressos, criação de sociedades, intercâmbio de experiências e pesquisas científicas foram alguns dos fatores fundamentais para buscar a qualificação necessária e superar os problemas vivenciados na área. Além desses, um fator que merece destaque é a mudança na formação.

Na literatura científica existem diversos estudos que investigam a formação em Avaliação Psicológica, contando com pesquisas realizadas com estudantes, professores e profissionais. Essa formação inicial em Avaliação Psicológica é contemplada nos cursos de graduação em Psicologia que acontece nas Instituições de Ensino Superior. Ultimamente o que tem se visto é uma crescente na quantidade de instituições oferecendo esse curso e, conseqüentemente, um grande número de profissionais se formam e exercem a profissão. Foi nesta perspectiva que a presente pesquisa de dissertação teve o intuito de analisar o ensino de Avaliação Psicológica nas instituições do Ceará.

Foi realizado o contato com os coordenadores das 10 instituições que tinham o curso de Psicologia reconhecido pelo MEC em novembro de 2016 para conseguir o assentimento para a participação na pesquisa. Era almejado conseguir o contato com pelo menos um professor de cada IES. Ao final da pesquisa, oito instituições aceitaram participar e foi realizado o contato com 14 professores da área em estudo.

Entre os principais dados positivos encontrados ressalta-se que os professores eram mestres ou doutores, informaram que buscavam se atualizar na área com leituras e

participação em eventos, realizavam atividades práticas nas disciplinas e reconheceram a importância de os instrumentos possuírem as qualidades psicométricas. Todas as instituições possuíam disciplinas da área e as ementas e programas evidenciaram a presença da concepção de Avaliação Psicológica para além dos testes psicológicos. Também foi percebido que as instituições possuíam pelo menos uma variedade de 20 testes psicológicos que eram guardados em armários trancados, para alugar os testes era necessário assinar um termo de empréstimo e as IES desenvolviam atividades para a comunidade.

Alguns resultados evidenciaram a necessidade de continuar a luta para a melhoria do ensino de Avaliação Psicológica. Foi constatado que muitos professores não tinham formação específica em AP, o SATEPSI foi pouco lembrado como um conteúdo importante da área, alguns conceitos importantes da Avaliação Psicológica foram definidos de maneira não tão clara ou superficial e as disciplinas possuíam uma grande variedade de nomes. Outros dados que apontaram a importância de mudanças nas instituições foram a inexistência da testagem informatizada, poucas IES contavam com testotecas e os funcionários responsáveis pelo serviço e material da Avaliação Psicológica em sua maioria não eram formados em Psicologia.

Essas mudanças perpassam pelos investimentos e implicações em querer melhorias à área. Investir na formação docente é um exemplo que pode resultar em benefícios, pois nem sempre os professores tiveram uma formação voltada para atuarem no ensino superior e a fomentação de políticas públicas pode ser um caminho para formar esses professores. Importante ressaltar que apenas um ótimo professor não é suficiente, pois é necessário que um professor qualificado esteja amparado em uma boa estrutura e em condições adequadas de trabalho para formar futuros profissionais preparados para atuar com a Avaliação Psicológica.

Esta pesquisa não teve a intenção de fazer juízo de valor acerca dos dados encontrados, seja das instituições ou dos professores, que têm mostrado um comprometimento com a AP. Ressalta-se que foi tomado o cuidado para escrever de maneira que não se identificassem os participantes e tudo foi feito para atingir o objetivo de analisar o ensino dessa área nas IES do Ceará. Muitos estudos discutem sobre as deficiências do ensino da área, mas esta dissertação por ser uma pesquisa empírica tem uma grande importância em evidenciar o panorama atual do funcionamento e das condições estruturais disponibilizadas pelas instituições para o ensino de Avaliação Psicológica no Ceará. Desta forma, entende-se que esta pesquisa teve uma grande relevância social por apresentar o perfil das instituições de ensino. A partir dos dados apresentados, acredita-se que mudanças na formação possam ser

feitas e, por conseguinte, venha gerar um avanço na qualidade científica da Avaliação Psicológica.

Como em todo processo de pesquisa, dificuldades foram encontradas para a realização do presente estudo. Devido às atribuições profissionais tanto de coordenadores quanto dos professores e profissionais do serviço, muitas vezes foi difícil conciliar os horários para marcar os encontros. Estes momentos foram necessários para explicar a pesquisa para os coordenadores autorizarem a realização dela, bem como encontrar os professores para a administração do questionário e os profissionais do serviço para realizar a observação da estrutura. Ressalta-se o esforço destes profissionais para contribuírem com a realização dessa pesquisa, o que possibilitou a participação da maioria das IES de Psicologia do Ceará e de seus respectivos professores.

Além dessa dificuldade, pode-se apontar uma limitação deste estudo. Foi necessário criar, por conta própria dos pesquisadores, um questionário e um roteiro de observação da infraestrutura, pois não existiam na literatura científica tais materiais que atendessem todas as demandas dessa pesquisa. A criação desse material foi pautada em artigos científicos que discutiram o tema do ensino de Avaliação Psicológica e buscou-se por informações mais completas possíveis. Ainda que existam outras formas e caminhos de investigação, ressalta-se que essa escolha metodológica foi feita pelos pesquisadores por acreditarem ser uma boa maneira de alcançar o objetivo da pesquisa.

Como essa pesquisa ficou limitada em um espaço e um tempo, fazem-se algumas sugestões para pesquisas futuras. Este estudo contou com oito instituições reconhecidas pelo MEC em 2016 e duas instituições não participaram. Somado a isso, existe um grande número de IES que em breve poderão ter o curso reconhecido, pois no momento estão apenas autorizadas a funcionar. Desta forma, sugere-se que este mesmo tipo de pesquisa seja refeita aproximadamente em cinco anos com um maior número de instituições cearenses. Além disso, também poderão ser realizados estudos com esta perspectiva ou com perspectivas parecidas em outros estados Brasileiros. Outro estudo que pode ser feito é considerar os planos de ensino das instituições para fazer uma análise das referências que são utilizadas no ensino de Avaliação Psicológica. Por fim, outra maneira de ter um panorama do ensino de Avaliação Psicológica pode ser com a realização de pesquisas com os próprios estudantes, para investigar quais as suas percepções, conhecimentos, sugestões e limitações do ensino dessa área.

À guisa de síntese espera-se que este estudo contribua para a melhoria do ensino de Avaliação Psicológica e por consequência o aprimoramento da área enquanto um todo. O

panorama atual das instituições cearenses é favorável, mas deve-se continuar em busca de aperfeiçoamento. Mudar o ensino não deve ser feito de qualquer maneira, mas deve ser pautado em reflexões e pesquisas que fundamentem as mudanças e proporcionem uma formação ética e comprometida com a realidade social.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, M. da C. C. de. Um olhar sobre desafios da gestão didático-pedagógica no Ensino Superior. **Pro-posições**, v. 27, n. 3, p. 221-236, 2016.
- ALVES, I. C. B.; ALCHIERI, J. C.; MARQUES, K. C. As técnicas de exame psicológico ensinadas nos cursos de graduação de acordo com os professores. **Psico-USF**, v. 7, n. 1, p. 77-88, 2002.
- AMENDOLA, M. F. Formação em Psicologia, Demandas Sociais Contemporâneas e Ética: uma Perspectiva. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 34, n. 4, p. 971-983, 2014.
- ANASTASIOU, L. das G. C. A docência no ensino superior: desafios e possibilidades. **ForGRAD em revista**, n. 1, p. 5-8, 2006.
- BAPTISTA, M. T. D. da S. A Regulamentação da Profissão Psicologia: Documentos Que Explicitam o Processo Histórico. **Psicologia Ciência e Profissão**, Brasília, v. 30, num. esp., p. 170-191, 2010.
- BARDAGI, M. P.; TEIXEIRA, M. A. P.; SEGABINAZI, J. D.; SCHELINI, P. W.; NASCIMENTO, E. do. Ensino da avaliação psicológica no Brasil: levantamento com docentes de diferentes regiões. **Avaliação Psicológica**, v. 14, n. 2, p. 253-260, 2015.
- BASTOS, A. V. B.; GOMIDE, P. I. C. O psicólogo brasileiro: sua atuação e formação profissional. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 9, n. 1, p. 6-15, 1989.
- BERNARDES, J. de S. A Formação em Psicologia Após 50 Anos do Primeiro Currículo Nacional da Psicologia – Alguns Desafios Atuais. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 32, num. esp., p. 216-231, 2012.
- BOCK, A. M. B.; ADES, C. A Psicologia no Brasil. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 30, num. esp., p. 246-271, 2010.
- BORSA, J. C. Considerações sobre a Formação e a Prática em Avaliação Psicológica no Brasil. **Temas em Psicologia**, v. 24, n. 1, p. 131-143, 2016.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 8. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2013. 45 p.
- BRASIL. **Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006**. Disponível em: <<https://goo.gl/FjdCmD>>. Acesso em: 19 nov. 2016.
- BRASIL. **Decreto nº 86.816, de 5 de janeiro de 1982**. Disponível em: <<https://goo.gl/jhjD7w>>. Acesso em: 23 ago. 2016.
- BRASIL. **Lei nº 10.861, de 15 de abril de 2004**. Disponível em: <<https://goo.gl/Xnyt1A>>. Acesso em: 19 nov. 2016.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação PNE e dá outras providências. Disponível em: <<https://goo.gl/eqgJx8>>. Acesso em: 17 jan. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação – MEC. **Carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial.** Resolução CNE/CES Nº 2, de 18 de junho de 2007, Brasília, DF.

BRASIL. Ministério da Educação – MEC. **Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Psicologia.** Resolução CNE/CES Nº 5, de 15 de março de 2011, Brasília, DF.

BRASIL. Ministério da Educação – MEC. **Instituições de Educação Superior e Cursos Cadastrados.** Disponível em: <[HTTP://emec.mec.gov.br](http://emec.mec.gov.br)>. Acesso em: 02 abr. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação – MEC. **Instituições de Educação Superior e Cursos Cadastrados.** Disponível em: <[HTTP://emec.mec.gov.br](http://emec.mec.gov.br)>. Acesso em: 09 jan. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação – MEC. **Instituições de Educação Superior e Cursos Cadastrados.** Disponível em: <[HTTP://emec.mec.gov.br](http://emec.mec.gov.br)>. Acesso em: 13 nov. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação – MEC. **Instituições de Educação Superior e Cursos Cadastrados.** Disponível em: <[HTTP://emec.mec.gov.br](http://emec.mec.gov.br)>. Acesso em: 02 fev. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação – MEC. **Portaria Normativa nº 40 de 12 de dezembro de 2007.** Disponível em: <<https://goo.gl/uBHYUp>>. Acesso em: 23 ago. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação – MEC. **Resolução CNE/CES nº 1, de 3 de abril de 2001.** Disponível em: <<https://goo.gl/4Sct4z>>. Acesso em: 23 ago. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação – MEC. **Resolução CNE/CES nº 24, de 18 de dezembro de 2002.** Disponível em: <<https://goo.gl/ChuchV>>. Acesso em: 23 ago. 2016.

BRASIL. **Parecer nº 977 de 03 de dezembro de 1965.** Disponível em: <<https://goo.gl/2DtnVj>>. Acesso em: 23 ago. 2016.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 4.119, de 27 de agosto de 1962. Dispõe sobre os cursos de formação em Psicologia e regulamenta a profissão de Psicólogo. **Diário Oficial da União.** Brasília, DF, 27 ago. 1962.

CACETE, N. H. Breve história do ensino superior brasileiro e da formação de professores para a escola secundária. **Educ. Pesqui.**, v. 40, n. 4, p. 1061-1076, 2014.

CAIXETA, J. E.; SOUSA, M. do A. de. Responsabilidade social na educação superior: contribuições da psicologia escolar. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 133-140, 2013.

CALDERÓN, A. I. Universidades mercantis: a institucionalização do mercado universitário em questão. **São Paulo em Perspectiva**, v. 14, n. 1, p. 61-72, 2000.

CAMARGO, B. V.; JUSTO, A. M. IRAMUTEQ: Um *software* gratuito para análise de dados textuais. **Temas em Psicologia**, v. 21, n. 2, p. 513-518, 2013.

CAMARGO, B. V.; JUSTO, A. M. **Tutorial para uso do *software* IRAMUTEQ**. Laboratório de Psicologia Social da Comunicação e Cognição, Universidade Federal de Santa Catarina, 2016. Disponível em: <<https://goo.gl/eo45pJ>>. Acesso em: 12 abr. 2016.

CASTRO, P. F. de. Caracterização do ensino de avaliação psicológica no estado de São Paulo. **Boletim de Psicologia**, v. 63, n. 138, p. 81-102, 2013.

Ciência e Profissão DIÁLOGOS. Brasília: Conselho Federal de Psicologia, ano 2, n. 3, dez. 2005.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **A Psicologia brasileira apresentada em números**. Disponível em: <<https://goo.gl/YfJzAG>>. Acesso em: 06 jan. 2016.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **A Psicologia brasileira apresentada em números**. Disponível em: <<https://goo.gl/YfJzAG>>. Acesso em: 02 fev. 2017.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Ano da Avaliação Psicológica – Textos geradores**. Brasília: CFP, 2011.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Avaliação Psicológica: Diretrizes na Regulamentação da Profissão**. Brasília: CFP, 2010.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Cartilha Avaliação Psicológica – 2013**. Brasília: CFP, 2013.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Cartilha sobre Avaliação Psicológica**. Brasília: CFP, 2007.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Nota Técnica n° 001/2017**. Brasília, DF.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Publicações do Jornal do Federal**. Disponível em: <<http://site.cfp.org.br/publicacoes/jornal-do-federal/>>. Acesso em: 08 fev. 2016.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Relatório do Ano Temático da Avaliação Psicológica 2011/2012**. Brasília: CFP, 2013.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Resolução CFP n° 002/2003**. Brasília, DF.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Resolução CFP n° 003/2017**. Brasília, DF.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Resolução CFP n° 007/2003**. Brasília, DF.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Resolução CFP n° 010/2005**. Brasília, DF.

CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA – CRP 11. **Psicólogos inscritos**. Disponível em: <<http://www.crp11.org.br/psicologos-inscritos.php>>. Acesso em: 12 mai. 2015.

CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA – CRP 11. **Psicólogos inscritos**. Disponível em: <<http://www.crp11.org.br/psicologos-inscritos.asp>>. Acesso em: 09 jan. 2016.

CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA – CRP 11. **Psicólogos inscritos**. Disponível em: <<http://www.crp11.org.br/psicologos-inscritos.asp>>. Acesso em: 02 fev. 2017.

CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA – CRP 11. **Psu Online – 19 de abril de 2015**. Disponível em: <http://www.crp11.org.br/maladireta/222/psiu_19_abr_2015_ceara.html>. Acesso em: 12 mai. 2015.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR - CAPES. **GEOCAPES – Sistema de Informações Georreferenciadas**. Disponível em: <geocapes.capes.gov.br/geocapes2/>. Acesso em: 19 nov. 2016.

CRUCES, A. V. V. Desafios e perspectivas para a psicologia escolar com a implantação das diretrizes curriculares. In: MARINHO-ARAUJO, A. M. (Org.). **Psicologia Escolar – Novos cenários e contextos de pesquisa, formação e prática**. Campinas, São Paulo: Editora Alínea, 2009. p. 15-34.

CUNHA, M. I. da. Inovações na educação superior: impactos na prática pedagógica e nos saberes da docência. **Em Aberto**, v. 29, n. 97, p. 87-101, 2016.

CURY, C. R. J. Quadragésimo ano do parecer CFE nº 977/65. **Revista Brasileira de Educação**, n. 30, p. 7-20, 2005.

GATTI, B. A. Estudos quantitativos em educação. **Educação e Pesquisa**, v. 30, n. 1, p. 11-30, 2004.

GATTI, B. A. Reflexão sobre os desafios da pós-graduação: novas perspectivas sociais, conhecimento e poder. **Revista Brasileira de Educação**, n. 18, p. 108-154, 2001.

GONDRA, J. G.; SCHUELER, A. **Educação, Poder e Sociedade no Império Brasileiro**. São Paulo: Cortez, 2008.

GOUVEIA, V. V. A Avaliação Psicológica no Brasil: Caminhos, Desafios e Possibilidades. **Psicologia & foco**, Aracaju, v. 2, n. 1, p.110-119, jan./jun. 2009.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, R.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. del P. B. Coleta e análise dos dados qualitativos. In: HERNÁNDEZ SAMPIERI, R.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. del P. B. (Orgs.). **Metodologia de pesquisa**. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 414-494.

INSTITUTO BRASILEIRO DE AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA. **Laboratórios de Avaliação Psicológica em Funcionamento no Brasil**. Disponível em: <<https://goo.gl/VM5rU4>>. Acesso em: 22 mar. 2017.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **Senso de 2010**. Disponível em: <<http://www.censo2010.ibge.gov.br/sinopse/webservice/>>. Acesso em: 19 nov. 2016.

JOLY, M. C. R. A.; BERBERIAN, A. A.; ANDRADE, R. G.; TEIXEIRA, T. C. Análise de Teses e Dissertações em Avaliação Psicológica Disponíveis na BVS-PSI Brasil. **Psicologia Ciência e Profissão**, Brasília, v. 30, n. 1, p. 174-187, 2010.

JUNGES, K. dos S.; BEHRENS, M. A. Prática docente no Ensino Superior: a formação pedagógica como mobilizadora de mudança. **Perspectiva**, v. 33, n. 1, p. 285-317, 2015.

JUSTO, A. M.; CAMARGO, B. V. Estudos qualitativos e uso de softwares para análises lexicais. In: NOVIKOFF, C.; SANTOS, S. R. M.; MITHIDIERI, O. B. (Orgs.). **Cadernos de artigos: X SIAT e II SERPRO Lageres/UNIGRANRIO**. Duque de Caxias: UNIGRANRIO. 2014. p. 37-54.

KUENZER, A. Z.; MOARES, M. C. M. de. Temas e tramas na pós-graduação em educação. **Educ. Soc.**, v. 26, n. 93, p. 1341-1362, 2005.

LISBOA, F. S.; BARBOSA, A. J. G. Formação em Psicologia no Brasil: Um Perfil dos Cursos de Graduação. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 29, n. 4, p. 718-737, 2009.

MARTINS, C. B. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. **Educ. Soc.**, v. 30, n. 106, p. 15-35, 2009.

MENDES, L. S.; NAKANO, T. de C.; SILVA, I. B.; SAMPAIO, M. H. de. L. Conceitos de Avaliação Psicológica: Conhecimento de Estudantes e Profissionais. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 33, n. 2, p. 428-445, 2013.

NÓBREGA-TERRIEN, S. M.; FARIAS, I. M. S.; SALES, J. A. M. Abordagens quantitativas e qualitativas na pesquisa em educação: velhas e novas mediações e compreensões. In: FARIAS, I. M. S.; NUNES, J. B. C.; NÓBREGA-TERRIEN, S. M. (Orgs.). **Pesquisa científica para iniciantes: Caminhando no labirinto**. Fortaleza: EdUECE, 2010. p. 53-66.

NORONHA, A. P. P. Docentes de Psicologia: formação profissional. **Estudos de Psicologia**, v. 8, n. 1, p. 169-173, 2003.

NORONHA, A. P. P. Formação em Avaliação Psicológica: uma análise das disciplinas. **Interação em Psicologia**, v. 10, n. 2, p. 245-252, 2006.

NORONHA, A. P. P.; ALCHIERI, J. C. Conhecimento em avaliação psicológica. **Rev. Estudos de Psicologia**, v. 21, n. 1, p. 43-52, 2004.

NORONHA, A. P. P.; BALDO, C. R.; ALMEIDA, M. C. de; FREITAS, J. V. de; BARBIN, P. F.; COZOLI, J. Conhecimento de estudantes a respeito de conceitos de avaliação psicológica. **Psicologia em Estudo**, v. 9, n. 2, p. 263-269, 2004.

NORONHA, A. P. P.; BALDO, C. R.; BARBIN, P. F.; FREITAS, J. V. de. Conhecimento em avaliação psicológica: um estudo com alunos de psicologia. **Psicologia: Teoria e Prática**, v. 5, n. 2, p. 37-46, 2003.

NORONHA, A. P. P.; BATISTA, M. A.; CARVALHO, L. de; COBÊRO, C.; CUNHA, N. B.; DELL'AGLIA, B. A. V.; FILIZATTI, R.; ZENORINI, R. da P. C.; SANTOS, M. M. dos.

Ensino de avaliação psicológica em Instituições de Ensino Superior brasileiras. **Universitas: Ciências da Saúde**, v. 3, n. 1, p. 1-14, 2005.

NORONHA, A. P. P.; CARVALHO, L. F. de; MIGUEL, F. K.; SOUZA, M. S. de; SANTOS, M. A. dos. Sobre o Ensino de Avaliação Psicológica. **Avaliação Psicológica**, São Paulo, v. 9, n. 1, p. 139-146, 2010.

NORONHA, A. P. P.; CASTRO, N. R. de; OTTATI, F.; BARROS, M. V. de C.; SANTANA, P. R. Conteúdos e metodologias de ensino de avaliação psicológica: um estudo com professores. **Paidéia**, v. 23, n. 54, p. 129-139, 2013.

NORONHA, A. P. P.; NUNES, M. F. O.; AMBIEL, R. A. M. Importância e domínios de avaliação psicológica: um estudo com alunos de Psicologia. **Paidéia**, v. 17, n. 37, p. 231-244, 2007.

NORONHA, A. P. P.; REPPOLD, C. T. Considerações Sobre a Avaliação Psicológica no Brasil. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 30, num. esp., p. 192-201, 2010.

NORONHA, A. P. P.; ZIVIANI, C.; HUTZ, C. S.; BANDEIRA, D.; CUSTÓDIO, E. M.; ALVES, I. B.; ALCHIERI, J. C.; BORGES, L. de O.; PASQUALI, L.; PRIMI, R.; DOMINGUES, S. F. Em defesa da Avaliação Psicológica. **Avaliação Psicológica**, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 173-174, 2002.

NUNES, M. F. O.; MUNIZ, M.; REPPOLD, C. T.; FAIAD, C.; BUENO, J. M. H.; NORONHA, A. P. P. Diretrizes para o ensino de avaliação psicológica. **Avaliação Psicológica**, São Paulo, v. 11, n. 2, p. 309-316, 2012.

NUNES, M. F. O.; NORONHA, A. P. P.; AMBIEL, R. A. M. Conteúdos ensinados em disciplinas de Orientação Profissional na graduação em psicologia. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v. 7, n. 1, p. 127-137, 2007.

OLIVEIRA, K. L. de; NORONHA, A. P. P.; DANTAS, M. A. Instrumentos psicológicos: estudo comparativo entre estudantes e profissionais cognitivo-comportamentais. **Estudos de Psicologia**, v. 23, n. 4, p. 359-367, 2006.

PAULA, A. V. de; PEREIRA, A. S.; NASCIMENTO, E. do. Opinião de alunos de psicologia sobre o ensino em avaliação psicológica. **Psico-USF**, v. 12, n. 1, p. 33-43, 2007.

PELLINI, M. C. B. M. Elaboração de documentos escritos com base em avaliação psicológica: cuidados técnicos e éticos. In: BARROSO, S. M.; SCORSOLINI-COMIN, F.; NASCIMENTO, E. do (Orgs.). **Avaliação psicológica: da teoria às aplicações**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2015. p. 44-57.

PLATAFORMA SUCUPIRA. **Cursos recomendados e reconhecidos**. Disponível em: <<https://goo.gl/kR52yo>>. Acesso em: 10 ago. 2017.

PRIMI, R. Avaliação Psicológica no Brasil: Fundamentos, Situação Atual e Direções para o Futuro. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 26, num. esp., p. 25-35, 2010.

RAMALHO, B. L. Reflexões sobre o ensino e o exercício da docência no ensino superior. **ForGRAD em revista**, n. 1, p. 26-32, 2006.

REPPOLD, C. T.; SERAFINI, A. J. Novas tendências no ensino da avaliação psicológica. **Avaliação Psicológica**, v. 9, n. 2, p. 323-329, 2010.

SANTOS, T. S. Do artesanato intelectual ao contexto virtual: Ferramentas metodológicas para a pesquisa social. **Sociologias**, v. 11, n. 21, p. 120-156, 2009.

SISTEMA DE AVALIAÇÃO DE TESTES PSICOLÓGICOS. **Início**. Disponível em: <<http://satepsi.cfp.org.br/>>. Acesso em: 11 ago. 2017a.

SISTEMA DE AVALIAÇÃO DE TESTES PSICOLÓGICOS. **Lista de testes psicológicos favoráveis**. Disponível em: <<http://satepsi.cfp.org.br/listaTesteFavoravel.cfm>>. Acesso em: 12 abr. 2017b.

SOUZA, J. G. de. Evolução histórica da universidade brasileira: abordagens preliminares. **Revista da Faculdade de Educação - PUCCAMP**, v. 1, n. 1, p. 42-58, 1996.

THERRIEN, J.; DIAS, A. M. I.; LEITINHO, M. C. Docência universitária. **Em Aberto**, v. 29, n. 97, p. 21-32, 2016.

VALLE, B. B. R. do. Formação de docentes para o ensino superior no Brasil. **ForGRAD em revista**, n. 1, p. 9-13, 2006.

VASCONCELLOS, M. M. M.; SORDI, M. R. L. de. Formar professores universitários: tarefa (im)possível? **Interface: comunicação, saúde e educação**, v. 20, n. 57, p. 403-414, 2016.

VEIGA, I. P. A. Formação de professores para a Educação Superior e a diversidade da docência. **Rev. Diálogo Educ.**, v. 14, n. 42, p. 327-342, 2014.

VICENTINI, P. P.; LUGLI, R. G. **História da Profissão docente no Brasil**: representações em disputa. São Paulo: Cortez, 2009.

VILELA, A. M. J. História da Psicologia no Brasil: Uma Narrativa por Meio de seu Ensino. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 32, num. esp., p. 28-43, 2012.

YAMAMOTO, O. H. Graduação e Pós-Graduação em Psicologia: relações possíveis. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v. 3, n. 6, p. 270-281, 2006.

ZANFELICI, T. O.; OLIVEIRA, S. L. M. de. Ensino de testes psicológicos a alunos com deficiências sensoriais: expectativas e experiências. **Avaliação Psicológica**, v. 12, n. 3, p. 369-378, 2013.

ZAVADSKI, K. C.; FACCI, M. G. D. A atuação do psicólogo escolar no ensino superior e a formação de professores. **Psicologia USP**, v. 23, n. 4, p. 683-705, 2012.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Questionário sobre as bases para o ensino de Avaliação Psicológica

I- Identificação

- 1) Iniciais:
- 2) Idade:
- 3) Sexo:
- 4) Naturalidade:
- 5) Cidade em que reside:

II- Formação/Atuação profissional

- 6) Você é formado (a) em Psicologia há quanto tempo? Graduou-se em qual instituição?
- 7) Você possui alguma outra graduação? Se sim, qual?
- 8) Qual a sua titulação máxima? Ela foi obtida em que ano?
- 9) Você possui formação na área de Avaliação Psicológica? Se sim, qual e onde foi realizada?
- 10) Você possui prática e/ou vivência na área de Avaliação Psicológica? Se sim, qual (is)?
- 11) Você atua em mais algum contexto além da docência? Se sim, qual? Você realiza avaliações psicológicas nesses outros contextos?
- 12) Você é associado a alguma instituição/sociedade de Avaliação Psicológica? Se sim, diga qual e há quanto tempo você é associado?
- 13) Participou de algum congresso ou evento da área de Avaliação Psicológica nos últimos cinco anos? Se sim, qual foi e quando foi?
- 14) Com que frequência você lê artigos e/ou livros de Avaliação Psicológica?

III- Aspectos institucionais

- 15) Você desenvolve alguma pesquisa na área de Avaliação Psicológica? Caso sim, qual é o objetivo da mesma.
- 16) No curso de Psicologia da faculdade onde você leciona, em quais semestres tem disciplinas relacionadas à Avaliação Psicológica? Cite as disciplinas por semestre.
- 17) Existem atividades práticas nas disciplinas de Avaliação Psicológica? Como elas são realizadas?

18) Com quais instrumentos de Avaliação Psicológica os alunos do curso onde você leciona comumente têm contato para conhecer, aplicar, corrigir/codificar e relacionar os resultados encontrados?

IV- Sobre a Avaliação Psicológica em si

19) Quais conteúdos você considera importante e que, na sua opinião, não podem faltar no ensino da Avaliação Psicológica?

20) Quais métodos de ensino (aulas em laboratório, recursos multimídia, *role play* de aplicação de testes, elaboração de documentos, estudos de caso, etc.) você costuma utilizar no processo de ensino?

21) Como você define Avaliação Psicológica?

22) Na sua opinião, quais métodos um profissional pode utilizar durante um processo de Avaliação Psicológica?

23) Qual a função do Sistema de Avaliação de Testes Psicológicos (SATEPSI), na sua opinião?

24) Pelos seus conhecimentos, quais são os requisitos mínimos necessários para um teste estar autorizado para o uso?

25) Como você define validade?

26) Como você define fidedignidade?

APÊNDICE B – Roteiro de observação da infraestrutura para o ensino de Avaliação Psicológica

O roteiro de observação do espaço físico do curso de Psicologia servirá como norteador para perceber alguns aspectos que envolvem o ensino de Avaliação Psicológica. Os tópicos deste roteiro não impedem o acréscimo da observação de outros pontos, visto que os tópicos abaixo servem para facilitar tal observação.

I- Observação do Material e Equipamento

- 1) Quantidade e qualidade física dos testes psicológicos.
- 2) Disponibilidade de computadores para estudo.
- 3) Outros materiais que sejam pertinentes ao ensino da Avaliação Psicológica
- 4) Organização dos materiais.
- 5) Recursos para aplicação de testagem informatizada.
- 6) Acesso ao plano de ensino, ementas e referências usadas.

II- Observação da Estrutura

- 7) Existência e uso de sala para aplicação de testes.
- 8) Existência de testoteca.
- 9) Os espaços direcionados à área são reservados, climatizados, silenciosos, asseguram sigilo.
- 10) Como se dá a circulação das pessoas.
- 11) Infraestrutura nova.
- 12) Sigilo e segurança para os testes e o seu respectivo manuseio.

III- Observação do Serviço

- 13) Funcionário formado ou em formação em Psicologia e à disposição na testoteca.
- 14) Como se dá o acesso ao material e aos espaços de Avaliação Psicológica.
- 15) Existe relação entre o professor da área de Avaliação Psicológica e outros profissionais.
- 16) Como ocorre a relação entre profissionais e alunos.
- 17) Existem vínculos intersetoriais na universidade/faculdade ou parcerias com outras instituições (projetos, escolas, universidades, unidades de saúde, ONGs, etc.) para o desenvolvimento da Avaliação Psicológica.
- 18) A instituição desenvolve alguma atividade para a comunidade.

APÊNDICE C – Termo de anuência institucional

Prezado (a)

Diretor (a) institucional e/ou Coordenador (a) do curso de Psicologia

Gostaríamos de convidar e solicitar a autorização institucional para conduzir a pesquisa intitulada “O Ensino de Avaliação Psicológica nas Instituições de Ensino Superior do Ceará” a ser realizada pelo mestrando Gabriel Vitor Acioly Gomes, sob supervisão da Profa. Dra. Lucila Moraes Cardoso. A pesquisa envolve como instrumentos para a coleta de dados um questionário sobre o ensino de Avaliação Psicológica e um roteiro de observação das instalações disponíveis para o ensino da Avaliação Psicológica.

O questionário deverá ser respondido por um professor das disciplinas da área de Avaliação Psicológica e na inexistência desse poderá ser respondido pelo próprio coordenador do curso e, em seguida, será feita uma observação do espaço físico do curso de Psicologia com a presença deste profissional e, se possível, consultar as ementas constantes no Projeto Pedagógico do Curso de Psicologia. O encontro ocorrerá em aproximadamente 90 minutos.

Esse estudo é essencial para que seja feita uma análise do processo de ensino de Avaliação Psicológica nos cursos de Psicologia das Instituições de Ensino Superior do estado do Ceará. Os instrumentos de coleta de dados e o contato interpessoal entre pesquisador e profissional oferecem riscos mínimos, pois tudo foi planejado para minimizar os riscos pela participação. Ainda assim, caso haja desconforto, dificuldade ou desinteresse, o participante poderá interromper sua participação.

Os participantes e a organização têm o direito de retirar-se do estudo a qualquer momento, sem qualquer penalidade ou prejuízo. Além disso, tanto os participantes quanto a organização terão acesso ao pesquisador responsável para o esclarecimento de eventuais dúvidas por meio do Laboratório de Estudos e Práticas em Avaliação Psicológica (LEAPSI) que pode ser contatado via Serviço de Psicologia Aplicado (SPA) da Universidade Estadual do Ceará (UECE) no telefone (85) 31019981 ou no endereço Av. Dr. Silas Munguba, 1700 – Campus do Itaperi, na cidade de Fortaleza – CE.

Os participantes serão convidados por meio da comunicação do coordenador, por convite pessoal ou por carta convite. Somente participarão da pesquisa os professores da área de Avaliação Psicológica que tenham assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. A coleta de dados da pesquisa será iniciada após aprovação da mesma no Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Além disso, os dados coletados serão publicados de maneira a não identificar os participantes e a instituição.

Na certeza de contarmos com a colaboração e empenho desta Direção e/ou Coordenação, agradecemos antecipadamente a atenção, ficando à disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessária.

Fortaleza, _____ de _____ de 201__.

Profª. Dra. Lucila Moraes Cardoso
Curso de Psicologia
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

APÊNDICE D – Termo de anuência institucional

Eu, _____
diretor (a) institucional e/ou coordenador (a) do curso de Psicologia da _____ autorizo a realização da pesquisa “O Ensino de Avaliação Psicológica nas Instituições de Ensino Superior do Ceará” a ser realizada pelo mestrando Gabriel Vitor Acioly Gomes, sob supervisão da Profa. Dra. Lucila Moraes Cardoso, a ser iniciada após aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Estadual do Ceará (UECE).

Estou ciente que a pesquisa envolverá a aplicação de um questionário sobre o ensino de Avaliação Psicológica com o professor da referida área e a observação do espaço físico e infraestrutura dedicado ao ensino da área e o acesso ao Projeto Pedagógico do Curso de Psicologia para consulta do plano de ensino das disciplinas. Afirmando que não haverá qualquer implicação negativa aos profissionais que não queiram ou desistam de participar do estudo.

Fortaleza, _____ de _____ de 201__.

Inserir nome completo e assinatura
Incluir carimbo da instituição

APÊNDICE E – Termo de fiel depositário

Eu, _____, diretor (a) da instituição e/ou coordenador (a) do curso de Psicologia, fiel depositário dos prontuários e da base de dados do curso de Psicologia da instituição _____, situada na cidade de _____, no estado do Ceará, declaro que o mestrando Gabriel Vitor Acioly Gomes, sob supervisão da Profa. Dra. Lucila Moraes Cardoso, está autorizado a realizar nesta Instituição o projeto de pesquisa: “O Ensino de Avaliação Psicológica nas Instituições de Ensino Superior do Ceará”, cujo objetivo geral é analisar o processo de ensino de Avaliação Psicológica nos cursos de Psicologia das Instituições de Ensino Superior do estado do Ceará. Adicionalmente, esse projeto consiste em consultar o Projeto Pedagógico do Curso de Psicologia no quesito de verificar o plano de ensino, ementa e referências usadas nas disciplinas relacionadas à Avaliação Psicológica, no período em que será realizada a visita institucional.

Ressalto que estou ciente de que serão garantidos os direitos, dentre outros assegurados pela resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde de:

- 1) Garantia da confidencialidade, do anonimato e da não utilização das informações em prejuízo dos outros.
- 2) Emprego dos dados somente para fins previstos nesta pesquisa.
- 3) Retorno dos benefícios obtidos por meio deste estudo para as pessoas e a comunidade onde o mesmo foi realizado.

Informo-lhe ainda, que a pesquisa somente será iniciada após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Estadual do Ceará (UECE), para garantir a todos os envolvidos os referenciais básicos da bioética, isto é, autonomia, não maleficência, benevolência e justiça.

Fortaleza, ____ de _____ de 201__.

Inserir nome e assinatura
Incluir carimbo da instituição

APÊNDICE F – Termo de consentimento livre e esclarecido

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa “O Ensino de Avaliação Psicológica nas Instituições de Ensino Superior do Ceará” a ser realizada pelo mestrando Gabriel Vitor Acioly Gomes, sob supervisão da Profa. Dra. Lucila Moraes Cardoso. O objetivo deste estudo consiste em analisar o processo de ensino de Avaliação Psicológica nos cursos de Psicologia das Instituições de Ensino Superior do estado do Ceará.

Caso você concorde em participar, você irá responder um questionário e posteriormente fará uma apresentação do espaço físico do curso de Psicologia. Essas atividades serão realizadas em um único encontro de 90 minutos, a ser combinado o melhor dia para ambos.

A sua participação não é obrigatória e, a qualquer momento, poderá desistir da participação. Tal recusa não trará prejuízos em sua relação com o pesquisador ou com a instituição em que trabalha. Tudo foi planejado para minimizar os riscos da sua participação, porém se sentir desconforto, dificuldade ou desinteresse poderá interromper a participação e, se houver interesse, conversar com o pesquisador. Além disso, tanto os participantes quanto a organização terão acesso ao pesquisador responsável para o esclarecimento de eventuais dúvidas por meio do Laboratório de Estudos e Práticas em Avaliação Psicológica (LEAPSI) que pode ser contatado via Serviço de Psicologia Aplicado (SPA) da Universidade Estadual do Ceará (UECE) no telefone (85) 31019981 ou no endereço Av. Dr. Silas Munguba, 1700 – Campus do Itaperi, na cidade de Fortaleza – CE.

Você não receberá remuneração pela participação. Em estudos parecidos com esse, os participantes se sentem colaborando com o aprimoramento da área de pesquisa e a sua participação pode contribuir para uma análise crítica em torno do ensino da Avaliação Psicológica no Ceará.

As informações coletadas serão analisadas em conjunto com a de outros participantes e será garantido o sigilo, a privacidade e a confidencialidade das questões respondidas. O nome dos participantes e a identificação do local da coleta de dados serão resguardados. Você também está recebendo uma cópia deste termo onde consta o telefone do pesquisador principal, podendo tirar dúvidas agora ou a qualquer momento.

Desde já agradecemos a sua colaboração.

Gabriel Vitor Acioly Gomes
Mestrando em Educação

Profa. Dra. Lucila Moraes Cardoso
Profa. na Universidade Estadual do Ceará

Eu, _____ declaro
que li e entendi os objetivos, riscos e benefícios da minha participação. Sendo que:
() aceito participar () não aceito participar

Fortaleza, ____ de _____ de 201__.

Assinatura

O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UECE que funciona na Av. Dr. Silas Munguba, 1700, Campus do Itaperi, Fortaleza-CE, telefone (85) 3101-9890, email cep@uece.br. Reconheço que se necessário, eu poderei entrar em contato com esse Comitê o qual tem como objetivo assegurar a ética na realização das pesquisas com seres humanos.