
CARACTERIZAÇÃO DO ENSINO DE AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA NO ESTADO DE SÃO PAULO

PAULO FRANCISCO DE CASTRO¹

Universidade Guarulhos e Universidade de Taubaté - SP - Brasil

RESUMO

O objetivo do presente artigo foi caracterizar o ensino da avaliação psicológica nos Cursos de Psicologia do Estado de São Paulo, por meio de uma pesquisa documental. A avaliação psicológica configura-se como atividade privativa do psicólogo e merece atenção na formação profissional. Foram levantados os dados das matrizes curriculares de 67 cursos, indicando denominação da disciplina, carga horária, período de oferecimento entre outros dados, além disso foram analisados os dados de 73 planos de ensino completos pertencentes a 24 cursos, permitindo a identificação do conteúdo programático, testes ensinados, bibliografia e estratégias de ensino e avaliação. Foi possível identificar informações que caracterizam o ensino da avaliação psicológica, permitindo avaliar de que forma essa importante área do conhecimento é apresentada nos cursos de São Paulo.

Palavras-chave: Avaliação psicológica; Psicologia; ensino; aprendizagem.

ABSTRACT

CHARACTERIZATION OF PSYCHOLOGICAL ASSESSMENT TEACHING IN THE STATE OF SÃO PAULO

This study aimed to characterize the teaching of psychological assessment in undergraduate courses in Psychology in the State of São Paulo through documentary research. Psychological assessment is an activity that can be exerted only by psychologists and deserves attention during professional education. Curricula of 67 programs were surveyed, containing the course name, course hours load and provided term availability, among other data. In addition, 73 courses descriptions were analyzed within 24 undergraduate programs in order to identify the syllabus, tests taught, literature indicated, instruction strategies and assessment. It was possible to identify information that characterizes psychological assessment teaching, thus allowing the evaluation of the form that this psychological knowledge area is presented in undergraduate Psychology courses in the State of São Paulo.

Key words: Psychological assessment; Psychology; teaching; learning.

Endereço para correspondência: Universidade Guarulhos – Clínica Psicológica. Rua Doutor Nilo Peçanha, 47, Centro. Guarulhos – SP. CEP: 07011-040. Telefone: (11) 99633-1983. E-mail: castro.pf@uol.com.br

¹ Apoio: PESCD/UNG – Programa de Pesquisa Docente da Universidade Guarulhos.

INTRODUÇÃO

O cinquentenário da regulamentação do curso de Psicologia no Brasil trouxe um grande conjunto de atividades e comemorações. Embora nova, a área tem se desenvolvido constantemente nessas cinco décadas com efetivas ações de profissionais e conselhos de classe.

Segundo a Lei 4119 de 27 de agosto de 1962, a avaliação psicológica e o manuseio de métodos e técnicas psicológicas para fins de diagnóstico psicológico, orientação e seleção profissional e orientação psicopedagógica configuram-se como prática privativa do graduado em Psicologia. Por esta razão, constitui elemento central da formação na área de Psicologia, uma vez que é o único profissional que pode realizar tal atividade.

O período entre 2011/2012 foi dedicado às reflexões acerca da Avaliação Psicológica. O Conselho Federal de Psicologia instituiu o ano temático da avaliação psicológica, devido à grande importância da área na constituição da identidade profissional do psicólogo. Várias discussões permearam esse ano temático, inclusive o aspecto da formação nos diversos cursos de Psicologia oferecidos pelo país (Conselho Federal de Psicologia, 2011).

Assim, caracterizar a formação na área de avaliação psicológica mostra-se relevante, devido à prática ser exclusiva deste profissional. Estudar como o ensino é sistematizado, quais instrumentos são apresentados aos acadêmicos e as estratégias adotadas para a aprendizagem permeiam a caracterização dessa importante área de formação e atuação. O ensino e a prática da avaliação psicológica têm sido alvo de constantes discussões por se tratar de um dos pilares da formação do psicólogo. A partir da década de 1990, a preocupação com a formação em avaliação psicológica foi observada em publicações e eventos científicos.

Lo Bianco, Bastos, Nunes e Silva (1994), ao discutirem as bases para a formação em Psicologia, com ênfase na Psicologia Clínica, focam a importância quanto às bases na articulação do pensamento clínico na graduação. Um dos aspectos que pode subsidiar o desenvolvimento da habilidade clínica é a avaliação psicológica (AP).

Vários fatores devem ser considerados ao se tratar do ensino de técnicas psicológicas, abrangendo desde a escolha dos instrumentos, passando por sua fundamentação teórica e pelos aspectos éticos, chegando até as estratégias práticas (Gonzalez, 1995). Embora essa tarefa não seja fácil, cabe aos professores e pesquisadores, que se dedicam às técnicas psicológicas, estabelecerem um caminho para que os currículos possam privilegiar tanto as necessidades acadêmicas, como as profissionais, contextualizando seu ensino sobre paradigmas relevantes para a comunidade em que esteja inserido.

Constantes indagações sempre preocuparam os professores de testes e sempre estiveram presentes nas discussões e reuniões científicas da área, questões, entre outras, tais como: Qual técnica ensinar? Como ensinar? Como adequar o ensino de testes à realidade de cada instituição? Como propor atividades práticas viáveis de serem realizadas? Custódio (1995) já relatou acerca da relevância e pertinência destes questionamentos em dois momentos distintos: no Congresso Latino-americano de Rorschach e no I Encontro de Técnicas de Exame Psicológico, mas, como a autora mesmo explica, o tema sempre apresenta questões polêmicas, sendo assim, atuais e necessários para aqueles que trabalham com testes psicológicos. Uma proposta de organização destes conteúdos é apresentada por

Jacquemin (1995), que enfatizou a necessidade de se estabelecer uma programação nacional básica, relativa ao ensino de testes psicológicos, de conhecimento de todo psicólogo.

Alchieri e Bandeira (2002) e Noronha e Reppold (2010) explicam que o ensino da avaliação psicológica mostra-se como um dos principais pontos na formação em Psicologia. Contempla diferentes disciplinas e subsidia a formação em várias áreas de atuação do psicólogo.

Desde há muito tempo, principalmente depois da década de 1980, a área de Psicologia passou a se firmar como ciência e profissão, voltada às demandas da sociedade e das pessoas com vistas à compreensão de vários fenômenos psicológicos e como esses se articulam na realidade das pessoas. Nesse cenário, a AP tem tomado grande espaço nas discussões e críticas, com foco nas estratégias adotadas para o levantamento de diversas características psicológicas. Por se configurar como atividade exclusiva dos psicólogos, esta prática merece destaque nas reflexões sobre a atuação e a formação (Bandeira, 2011; Santos, 2011).

O ensino de Psicologia sempre foi alvo de reflexões e investigações científicas, com vistas à adequação e atualização de conteúdos e estratégias. A formação em Psicologia extrapola a sala de aula, abrange sua aplicação por meio dos estágios em campo e alavanca novas condutas por meio de pesquisas científicas. Esses aspectos devem ser desenvolvidos em uma formação sólida, com bases tanto teóricas e epistemológicas, como práticas e aplicadas; perpassa pela adequação e constantes mudanças curriculares e a qualidade da formação dos docentes (Yukimitsu, 1999). Inquietações são constantes, quando docentes e supervisores planejam estratégias para o ensino das técnicas de avaliação, no sentido de oferecer subsídios teóricos e técnicos que possam garantir a realização de um processo de AP que atenda às necessidades de atuação do psicólogo (Sosa, 2005).

Witter e Ferreira (2005) consideram a formação do psicólogo como um ciclo que se inicia na graduação e que deve ser bem cuidado no sentido de poder acompanhar o desenvolvimento científico e técnico da área. Toda a articulação entre os conteúdos apresentados e estratégias adotadas devem ser pautados no conhecimento científico com base em dados de pesquisas.

Em estudo sobre o ensino de Psicologia, foi observado que no Brasil há grande preocupação com os estágios na graduação, tendendo a um foco mais prático no ensino, em contraste com os estudos internacionais que objetivam, prioritariamente, reflexões sobre estratégias de ensino (Witter e Ferreira, 2005). Witter, Gonçalves, Witter, Yukimitsu e Napolitano (2005) também reforçam tal ênfase, ao estudarem a forte influência e grande importância do estágio na formação do psicólogo por meio de levantamento junto às agências formadoras, observando que existe grande variação curricular entre os cursos. Concluem que, embora haja intenções de melhoria da qualidade dos cursos de graduação, há ainda muito a se fazer na busca da evolução da Psicologia enquanto ciência e profissão.

Além disso, Francisco e Bastos (2005) enfatizam a importância da integração necessária entre o conhecimento teórico, a prática profissional em estágios e a construção do conhecimento em pesquisas, para que a formação do psicólogo seja integral, contextualizada e possa garantir a flexibilidade necessária para que este profissional possa ser agente de sua formação constante.

A História da AP no Brasil se confunde com a própria constituição histórica da Psicologia, acompanhou, ao longo dos anos que antecederam a regulamentação da profissão (décadas de 1930 a 1960), os grandes avanços desta ciência. Após esse período avança e se desenvolve por meio de la-

boratórios de estudo, aplicações práticas em vários contextos, críticas e reflexões de suas aplicações e instrumentos, enfim, seguiu o percurso do próprio desenvolvimento da Psicologia no país (Alchieri e Cruz, 2003).

Silva (2011) articula as origens da AP no que tange aos instrumentos de avaliação e seu uso no processo. Explica que as raízes psicométricas e clínicas são distintas e que geraram técnicas com aplicações diferentes, pois nesta prática, a escolha do instrumento depende do objetivo proposto.

Pode-se definir a AP como um conjunto de estratégias, cientificamente desenvolvidas, com o objetivo de conhecer fenômenos e processos psicológicos por meio de um conjunto de instrumentos comprovados para tal finalidade. A sua questão central é a compreensão dos diferentes aspectos psicológicos e dos instrumentos utilizados para atingir esse objetivo (Alchieri e Cruz, 2003).

Para Cruz (2002), a AP é um domínio disciplinar da Psicologia, que envolve a articulação de quatro aspectos interligados: o objeto (fenômeno ou processo psicológico a ser investigado), o campo teórico (sistemas conceituais e teóricos que norteiam o processo de avaliação e sua forma de compreensão do fenômeno humano), o objetivo visado (motivo pelo qual a AP será aplicada em busca do diagnóstico, compreensão ou identificação do comportamento ou fenômeno a ser verificado) e método (formas de acesso ao objeto investigado, ou seja, do instrumental necessário à identificação do fenômeno psicológico alvo da avaliação). Integra, portanto, motivo, objetivo e processo da avaliação, sempre com a preocupação de pautar toda reflexão em bases científicas e com grande rigor metodológico.

Pacheco (2005) afirma que a AP se constitui como base do trabalho do psicólogo, qualquer que seja sua área de atuação, explica que diferentes processos avaliativos podem ser utilizados de acordo com a orientação teórica do profissional, mas em todos eles é primordial para o direcionamento do trabalho psicológico. Diante de tamanha importância, não é de se estranhar que tenha atravessado momentos de crise e ofereça grandes desafios para os estudiosos nesta ciência.

Constantes questionamentos envolvem esta área, um deles se refere aos aspectos relacionados à formação em avaliação. Pesquisas sobre os instrumentos e sobre como ensiná-los ganham espaço para reflexões diante de todos os aspectos que se ligam à formação, ensino e aprendizagem, em AP. A graduação deve habilitar o futuro profissional ao uso consciente dos recursos da AP, compreendendo-a como um meio para compreensão do fenômeno humano e não um fim em si mesma (Noronha e Alchieri, 2004; Noronha e Reppold, 2010; Pacheco, 2005).

A relevância do estudo e das reflexões sobre o ensino da AP centra-se no fato de que agrega um grande conjunto de disciplinas, além de ser de suma importância para qualquer área de atuação profissional. Não se trata simplesmente de ensinar testes, mas sim, apresentar aos acadêmicos a AP como um processo complexo, científico e planejado para a identificação de diferentes fenômenos psicológicos (Alchieri e Bandeira, 2002; Noronha e Alchieri, 2004; Noronha e Reppold, 2010).

Cristóforo (2005) apresenta três objetivos quando se pensa no ensino do diagnóstico psicológico: a prática deve ser desencadeada pelos dados levantados nas entrevistas, ser instrumentalizada de tal forma que proporcione interações entre estudantes e professores e que os estudantes sejam agentes ativos no processo. Em síntese, propõe as seguintes estratégias para que esses objetivos possam ser atingidos: preparação teórica em sala de aula, prática clínica em campo de estágio e supervi-

são sistemática dos atendimentos, criando um espaço teórico-prático para o ensino e aprendizagem da avaliação com propósito de diagnóstico psicológico.

Como resultado de constantes reflexões quanto ao ensino da AP, em termos de graduação ou de pós-graduação, Bandeira (2011) afirma que muitas mudanças ocorreram nos conteúdos e na prática de ensino desta área. Mudanças de nomenclatura de disciplinas, de conteúdos a serem apresentados, ênfase na fundamentação dos instrumentos e, principalmente, a ampliação da visão da avaliação para além do ensino pragmático de testes psicológicos. Fonseca (2011) reforça a ideia apresentada a partir da perspectiva da formação, afirmando que essas mudanças influenciaram sobremaneira na forma de ensinar a AP na última década.

A autora, a partir de levantamento de relatos de professores e alunos que vivenciaram a experiência de ensino e de aprendizagem em AP, explica ainda que este ensino deve extrapolar as informações recebidas em sala de aula ou nos laboratórios, é necessário instigar os alunos para que busquem aumentar seus conhecimentos nas fontes de informações competentes, a partir de pesquisas e outros meios. Além disso, ensinar AP implica nas questões técnicas da prática (sem dúvida), mas também em atitudes, postura ética, conhecimento teórico para que esta não seja reducionista ou superficial (Fonseca, 2011).

Löhr (2011) cita as Diretrizes Curriculares para a Formação de Psicólogos e esclarece que um dos eixos estruturantes dessa normativa enfatiza a questão da AP como um dos cerne para a formação em Psicologia, explica que ensinar o graduando a realizar essa atividade com qualidade, passa pela reflexão da complexidade do comportamento humano, conhecimento das teorias que embasam essa reflexão e domínio adequado dos instrumentos.

Para a aprendizagem de técnicas da AP, o estudante deve ser capaz de integrar, simultaneamente, elementos conceituais e teóricos, técnicos e clínicos na investigação dos aspectos psicológicos necessários a uma boa prática. Nesse sentido, o ensino vai além do conhecimento das técnicas, compreendendo uma visão global dos elementos oriundos dos instrumentos, à luz de fundamentação teórica consistente e uma vivência prática de forma efetiva (Sosa, 2005).

Reflexões sobre o ensino da AP também foram apresentadas por Alves (2005) em relação a sua preocupação acerca da banalização da AP e sobre a redução de sua carga horária nos cursos de graduação. Também foram referidos por Noronha, Carvalho, Miguel, Souza e Santos (2010), ao discutirem as perspectivas, necessidades e dificuldades do ensino da área. Aspecto igualmente destacado por Noronha e Reppold (2010), ao esclarecerem que a formação em Psicologia é um dos principais pontos para discussões e que necessita ser repensada, além da discussão de Primi (2010), que enfatiza que o avanço desta área, por meio de uma formação crítica, comprometida e embasada em dados científicos, poderia motivar futuros profissionais no engajamento da mesma.

Diante de todos esses aspectos, o Conselho Federal de Psicologia (2011) instituiu o ano temático da avaliação psicológica no período entre 2011 e 2012, produzindo amplo material para discussão em torno das diferentes vertentes que envolvem esta temática no Brasil.

O objetivo deste trabalho foi caracterizar o ensino da AP no Estado de São Paulo, por meio do estudo das disciplinas sobre este tema.

MÉTODO

A pesquisa documental, por meio da análise de diferentes tipos de documentos, oferece a verificação empírica da realidade presente. Como o estudo pautou-se nas matrizes curriculares e nos planos de ensino, considera-se tal material como fonte primária de investigação de documentos (Cervo e Bervian, 2002; Marconi e Lakatos, 2003).

Material

A presente investigação foi desenvolvida com o material que as Instituições de Ensino Superior disponibilizam para a comunidade pela internet, com especial atenção às matrizes curriculares e preferencialmente planos de ensino das disciplinas que tratam de AP nos diferentes Cursos de Psicologia no Estado de São Paulo.

A matriz curricular apresenta a lista de disciplinas que compõem os cursos de Psicologia, distribuídas nos períodos letivos, com indicação de carga horária. Os planos de ensino são documentos completos com a apresentação de todas as informações das disciplinas, tais como: ementa, conteúdo programático, critérios de avaliação e bibliografia indicada. Dessa maneira, os planos de ensino possuem todos os dados necessários para o levantamento dos conteúdos e das ações pedagógicas empregadas no ensino, por isso, buscou-se contato com esse material. Quando o plano de ensino não estava disponível para consulta pública nos portais das instituições, foi solicitado aos Coordenadores de Curso.

Procedimento

Em um primeiro momento foram levantadas todas as Instituições de Ensino Superior no Estado de São Paulo que oferecem o Curso de Psicologia. Tal levantamento foi realizado no portal do Ministério da Educação, por meio do acesso em emec.mec.gov.br. Foram identificadas 79 Instituições de Ensino Superior – IES que oferecem o curso de Psicologia neste Estado.

Após a listagem dos cursos, os sites das instituições foram acessados, no sentido de serem levantados os dados das disciplinas relativas aos conteúdos de Avaliação Psicológica. Na busca direta nos sites, foi possível levantar a matriz curricular de 67 Instituições de Ensino, perfazendo 84,8% do número global cadastrado. No que tange aos planos de ensino, apenas três instituições disponibilizam as informações ao público via internet. Após esse levantamento, foram enviados e-mail para todos os coordenadores de curso, solicitando o envio do plano de ensino das disciplinas para análise na pesquisa.

Diante do contato via e-mail, foram enviados os planos de ensino de mais 21 instituições², assim obteve-se os planos de ensino das disciplinas que tratam da AP de 24 Instituições de Ensino, representando 30,4% do total em São Paulo. Pesquisa anterior, desenvolvida por Noronha et al. (2005), utilizou procedimento semelhante, com ênfase nas informações que constavam nas ementas disponíveis nos sites de 14 universidades brasileiras. As informações contidas nas matrizes curriculares e nos planos de ensino foram analisadas e tabuladas. Os dados são apresentados a seguir.

² Agradeço a atenção e o apoio dos colegas Coordenadores de Curso no envio dos planos de ensino que viabilizaram a realização deste estudo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dados obtidos nas grades curriculares

Foi possível analisar os dados apresentados nas matrizes curriculares de 67 diferentes Cursos de Psicologia (84,4% do total das Instituições de Ensino – IES), em relação à Administração e tipo de IES, que são mostrados na Tabela 1.

Tabela 1. Frequências de tipos de administração e tipos das IES

Administração	N	%	Tipos	N	%
Privada	55	82,1	Sem fins lucrativos	22	32,8
			Empresa	21	31,3
			Comunitária	11	16,4
			Filantrópica	1	1,5
Pública	12	17,9	Municipal	8	11,9
			Estadual	3	4,5
			Federal	1	1,5
Total	67	100		67	99,9

A maior parte das Instituições identificadas neste estudo são privadas (82,1% - N=55), o que caracteriza a oferta de formação superior no Estado de São Paulo. Pelos dados da Tabela 1, é possível verificar que a maior parte das Instituições, embora privadas, é classificada como Instituição sem fins lucrativos (32,8% - N=22) e Empresa com finalidade de lucro (31,3% - N=21).

Tabela 2. Cidade onde se localiza a IES

Cidade	N	%
São Paulo	15	22,3
Jundiaí	3	4,5
Ribeirão Preto	3	4,5
Campinas	2	3
Franca	2	3
Guarulhos	2	3
Santo André	2	3
São Bernardo do Campo	2	3
São José do Rio Preto	2	3
Cidades com uma instituição	34	50,7
Total	67	100

No Estado de São Paulo, a maior concentração de IES, isto é, 22,3% (N=15) é na capital, fato que pode ser observado nos dados da Tabela 2, que apresenta as cidades de localização das instituições. Observou-se que as demais IES analisadas, localizam-se em 43 diferentes cidades do Estado.

Tabela 3. Frequência do número de disciplinas de AP

Número de disciplinas	N	%
1	2	2,9
2	20	29,8
3	11	16,4
4	15	22,4
5	7	10,5
6	7	10,5
7	4	5,9
8	1	1,5
Total	67	99,9

Os dados expostos na Tabela 3 indicam que a maior parte dos cursos oferece apenas duas disciplinas com foco em AP (29,8% - N=20), seguida pelo oferecimento de quatro disciplinas na área (22,4% - N=11). Alves (2005) destaca grande preocupação em relação à redução das disciplinas desta área nos cursos, revelando ainda que se observam situações em que não existe nenhuma disciplina específica sobre o assunto em algumas propostas curriculares. Em levantamento anterior, Paula, Pereira e Nascimento (2007) constataram que as Instituições de Ensino ofereciam entre três e quatro disciplinas obrigatórias na área o que poderia revelar certo desinteresse pela mesma.

Entende-se, tal como indicado por Noronha et al. (2005), que apenas duas disciplinas na área de AP, podem gerar uma formação mais superficial, que não atenderá às demandas das ações profissionais, em nome da falsa percepção que tal fato possa levar a uma formação mais generalista. Os acadêmicos dos Cursos de Psicologia também manifestam que o número reduzido de disciplinas pode prejudicar o aprendizado nesta área (Paula et al., 2007).

Tabela 4. Frequência do nome das disciplinas de AP

Nome da disciplina	N	%
Técnicas de Exame Psicológico	21	31,3
Avaliação Psicológica	20	29,8
Psicodiagnóstico	14	20,9
Técnicas de Avaliação Psicológica	8	11,9
Técnicas Projetivas	5	7,5
Psicometria	4	6,0
Avaliação Psicológica Infantil	2	3,0
Instrumentos de Avaliação Psicológica	2	3,0
Técnicas de Avaliação da Personalidade	2	3,0
Técnicas de Exame e Aconselhamento Psicológico	2	3,0
Técnicas de Investigação da Personalidade	2	3,0
Testes Psicológicos	2	3,0
Nomes de disciplinas com incidência única	40	59,7

Em relação à designação das disciplinas de AP em um contexto mais amplo, conforme dados expostos na Tabela 4, observou-se a utilização de 52 diferentes nomes, sendo os mais incidentes a tradicional nomenclatura de Técnicas de Exame Psicológico (31,3% - N=21), seguida de Avaliação Psicológica (29,8 - N=20), o que pode ser fruto das discussões sobre o ensino na área. É necessário destaque para disciplinas nomeadas de psicodiagnóstico (20,9% - N=14), pois se entende que podem agregar um grande conjunto de conteúdos integrantes da AP de forma mais global.

Quanto à designação das disciplinas, Noronha, Nunes e Ambiel (2007) também observaram maior incidência em Técnicas de Exame Psicológico e Avaliação Psicológica. Em estudos anteriores, Noronha et al. (2005) e Noronha et al. (2007) relatam a diversidade encontrada na atribuição de nomes a essas disciplinas, em seu estudo 39 diferentes designações foram identificadas, entre elas as que são apontadas como de maior incidência nesta pesquisa. Tal como destacado por Alchieri e Bandeira (2002), observa-se nos estudos diferença nos nomes das disciplinas relativas à apresentação dos conteúdos da área. Noronha et al. (2010) reforçam que a ausência de sistematização no que se refere a esses conteúdos pelas disciplinas, pode contribuir negativamente na formação dos psicólogos.

Tabela 5. Frequências das cargas horárias das disciplinas de AP

Carga horária	N	%
Até 40	6	8,9
54	1	1,5
61 a 70	7	10,5
71 a 80	26	38,9
100 a 120	4	5,9
200	1	1,5
Não indicou	22	32,8
Total	67	100

A distribuição de frequências da carga horária semestral das disciplinas de AP, é exposta na Tabela 5, na qual se verifica que do total das IES, 22 (32,8%) não forneceram essa informação, nas restantes, a carga horária entre 71 e 80 horas semestrais, o que corresponde a quatro horas-aula semanais, foi observada em 26 Cursos de Psicologia, compreendendo 38,9% das matrizes curriculares analisadas. No que tange ao período do curso no qual as disciplinas da área são oferecidas (Figura 1), obteve-se os dados de 56 IES, pois em 11 cursos, a informação estava ausente.

A partir dos dados expostos Figura 1, observa-se que a maior parte dos cursos, optou por oferecer as disciplinas na área no período intermediário do curso, entre o 4º e o 7º semestres, sendo a maior concentração de disciplinas nos 5º e 6º semestres. Tal aspecto pode ser compreendido pela necessidade de conteúdos anteriores que possam subsidiar o ensino da avaliação, além de que o conhecimento adquirido na área será amplamente utilizado nas etapas finais da graduação, principalmente nas diferentes áreas de estágios.

Sem	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º	10º	N
											1
											1
											1
											1
											2
											1
											3
											2
											1
											7
											1
											5
											3
											5
											1
											5
											1
											11
											1
											1
											2
N	1	2	13	4	48	43	26	16	2	1	

Figura 1. Distribuição das disciplinas nos períodos do Curso de Psicologia

Em se tratando da quantidade, observou-se a presença de estágios específicos na área em 20 matrizes curriculares. Os dados mostraram que 70,1% (N=47) das IES não indicaram a presença de estágios específicos em suas grades curriculares, conjectura-se, entretanto, que este conteúdo possa estar integrado a diferentes estágios básicos e específicos nos cursos. Dos cursos restantes, tem-se que 20,9% (N=14) oferecem um estágio específico na área e 8,9% (N=6) dois estágios. Por outro lado, Witter et al. (2005) informam que em seu levantamento foram indicados seis estágios obrigatórios e quatro optativos na área nas instituições por eles pesquisadas, todos classificados como estágios básicos.

Em relação ao nome dos estágios, conforme informações na Tabela 6, 55% (N=11) foram designados exclusivamente por Psicodiagnóstico, embora se observe a referida denominação em outros estágios. A vivência de estágio do processo psicodiagnóstico pode proporcionar a integração dos conteúdos ensinados nas disciplinas, no sentido de maior aplicabilidade do conhecimento da área.

Tabela 6. Frequências dos nomes dos estágios na área de AP

Nome do Estágio	N	%
Psicodiagnóstico	11	55
Processos Psicodiagnósticos	2	10
Diagnóstico Psicológico	2	10
Triagem e Avaliação Psicológica	1	5
Psicodiagnóstico e Psicodiagnóstico Interventivo	1	5
Exploração e Diagnóstico	1	5
Avaliação Psicológica e Psicodiagnóstico	1	5
Avaliação Psicológica	1	5
Total	20	100

Tabela 7. Frequência da carga horária dos estágios em AP

Carga horária	N	%
30 a 40	4	20
60	2	10
70	2	10
80	6	30
100	2	10
Não indicou	4	20
Total	20	100

Em relação à carga horária semestral destinada aos estágios específicos em AP, observa-se nos dados da Tabela 7, que 30% (N=6) dos cursos desenvolvem seus estágios com carga horária semestral de 80 horas, perfazendo quatro horas-aula semanais para essas atividades.

Sem	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º	10º	N
D I S T R I B U I Ç Ã O											1
											1
											1
											6
											3
											5
N	-	-	-	1	1	1	9	9	2	2	

Figura 2. Distribuição dos estágios nos períodos do Curso de Psicologia

A Figura 2 apresenta o período de oferecimento do estágio de AP, uma das IES não indicou em que período o estágio ocorre. Observa-se maior concentração dos estágios nos 7º e 8º semestres dos cursos, sendo que a maior parte deles acontece logo após o oferecimento das disciplinas de AP. Tal estratégia de ensino pode ser bastante produtiva, pois o aluno poderá sintetizar os conteúdos de forma prática, possibilitando a integração dos conceitos aprendidos na realização de um processo de diagnóstico. É interessante salientar que os alunos questionados na pesquisa de Paula et al. (2007) assinalaram como aspecto positivo na aprendizagem de AP, a possibilidade de desenvolver estágios na área.

Dados obtidos nos Planos de Ensino

Como foi destacado anteriormente, obteve-se o Plano de Ensino das disciplinas e estágios de AP em 24 IES (30,4% do total), perfazendo 73 planos de ensino completos com dados como ementas, conteúdos programáticos, estratégias de ensino, critérios de avaliação e bibliografia. Pelos dados da Tabela 8, é possível verificar que a maior parte das Instituições, em que foi possível a obtenção dos dados dos planos de ensino, é privada (75% - N=18) e classificada como Empresa com finalidade de lucro (58,3% - N=14).

Tabela 8. Frequência dos tipos de administração e tipos das IES nos planos

Administração	N	%	Tipos	N	%
Privada	18	75	Empresa	14	58,3
			Sem fins lucrativos	2	8,3
			Comunitária	2	8,3
Pública	6	25	Municipal	1	4,2
			Estadual	3	12,5
			Federal	2	8,3
Total	24	100		24	99,9

Os dados de 73 Planos de Ensino permitiram verificar o conteúdo programático desenvolvido nas disciplinas e estágios de AP. Os conteúdos foram analisados e distribuídos em 26 categorias, excluindo-se aqui os testes psicológicos que serão analisados separadamente.

Na Tabela 9 pode ser constatada uma grande variedade de conteúdos que são desenvolvidos, destacando-se os conteúdos relacionados aos conceitos, caracterização e fundamentação do Psicodiagnóstico como processo de AP (35,6% - N=26), teoria e caracterização das técnicas projetivas na AP (31,5% - N= 23), apresentação dos conceitos sobre psicometria, no que tange à discussão sobre validade, fidedignidade entre outros conteúdos (30,1% - N= 22) e apresentação do histórico da AP e dos testes psicológicos (27,4% - N=20).

Comparando-se com os dados expostos por Noronha et al. (2005), houve considerável aumento dos conteúdos de psicometria nos planos de ensino analisados. Tal aspecto pode estar associado às constantes discussões sobre a qualidade psicométrica dos instrumentos e a necessidade de comprovações empíricas que asseguram essa qualidade. A necessidade de maior exploração dos

conteúdos de psicometria foi assinalada também por Noronha, Primi e Alchieri (2004). Além disso, observa-se a inserção de conteúdos apresentados como importantes para a formação, indicados por Noronha et al. (2002, 2005, 2010), podendo refletir ações decorrentes de amplas discussões ocorridas sobre o assunto de ensino e aplicações da AP.

Tabela 9. Frequências dos conteúdos programáticos dos Planos de Ensino

Conteúdo Programático	N	%
Psicodiagnóstico	26	35,6
Técnicas projetivas	23	31,5
Psicometria	22	30,1
Histórico	20	27,4
Aplicações da avaliação psicológica	19	26,1
Conceito inteligência	19	26,1
Entrevista	16	21,9
Ética	16	21,9
Conceito de avaliação psicológica	13	17,8
Uso de testes no psicodiagnóstico	12	16,4
Laudo	11	15,1
Construção de testes psicológicos	6	8,2
Hora de jogo diagnóstica	6	8,2
Resoluções CFP	6	8,2
Avaliação da personalidade	5	6,8
Triagem	3	4,1
Evolução do grafismo	2	2,7
Genograma	2	2,7
Psicopatologia	2	2,7
Teorias da personalidade	2	2,7
Aprendizagem	1	1,3
Conceito de interesse	1	1,3
Desenvolvimento psicológico	1	1,3
EDAO	1	1,3
Prontidão para alfabetização	1	1,3
Teorias de inteligência	1	1,3

Quando os dados apresentados em pesquisas anteriores realizadas com alunos é considerado, observou-se a indicação da necessidade de conteúdos como entrevistas, dinâmicas de grupo, técnicas e observação lúdicas, aspectos éticos e psicopatologia (Noronha et al., 2007; Paula et al., 2007), o que aparentemente está sendo contemplado nos Planos de Ensino.

Foi possível identificar os testes psicológicos ou estratégias, bem como os constructos de AP ensinados nas IES, que são mostrados nas Tabelas 10 e 11.

Tabela 10. Frequências dos constructos avaliados pelos testes

Constructo	N	%
Personalidade	17	41,5
Inteligência	14	34,1
Interesse	3	7,3
Habilidade Específica	2	4,9
Capacidade Visomotora	1	2,4
Prontidão para alfabetização	1	2,4
Dinâmica Familiar	1	2,4
Desempenho Acadêmico	1	2,4
Atenção	1	2,4
Total	41	99,8

Foram identificadas 41 diferentes estratégias de AP entre testes e procedimentos clínicos para avaliação. Na Tabela 10, verifica-se que são ensinados 17 diferentes instrumentos para avaliação da personalidade, perfazendo 41,5% das estratégias ensinadas, seguidos por 14 diferentes testes de inteligência (34,1%).

Noronha et al. (2005) também encontraram testes de inteligência e de personalidade como os mais frequentes nas ementas dos Cursos de Psicologia. Relatam que essas informações são amplamente discutidas pela literatura, indicando que instrumentos de avaliação de inteligência e personalidade são os mais ensinados, utilizados e pesquisados pelos psicólogos. Além disso, Noronha et al. (2004) apontam os testes de inteligência e personalidade como os mais comercializados no Brasil. A Tabela 11 apresenta a incidência de cada uma das 41 estratégias de AP ensinadas, entre testes e procedimentos clínicos.

Na Tabela 11 verifica-se a grande variedade dos instrumentos ensinados nos 24 Cursos de Psicologia. A maior incidência centra-se no WISC-III (87,5% - N=21), que constitui o teste psicológico mais ensinado na amostra das IES, seguido pela Escala de Maturidade Mental Colúmbia (79,2% - N=19) e o HTP (79,2% - N=19). O Desenho Livre é indicado como instrumento ensinado em 54,2% (N=13) dos Planos de Ensino, embora não seja um teste psicológico com as propriedades psicométricas necessárias, pode ser considerado como importante recurso na AP, seja inserido na hora de jogo diagnóstica ou de forma livre. Outros testes com alta ocorrência são o QUATI (54,2% - N=13) e o WAIS-III (54,2% - N=13). Por fim, tem-se o TAT, ensinado em 41,7% (N=10) dos cursos. De forma geral, verifica-se que as Escalas Wechsler são os testes de maior inserção nos cursos de São Paulo.

Em estudo anterior sobre o tema, Alves, Alchieri e Marques (2002) identificaram resultados semelhantes, indicando que não se observam mudanças no ensino dos testes psicológicos nos últimos 10 anos. Observaram que o WISC, Raven e Colúmbia eram os testes de inteligência mais ensinados, dados que coincidem com o atual levantamento. Em relação aos testes de personalidade, encontraram o ensino do CAT, TAT e HTP, o que também coincide com este estudo. A única diferença que se destaca é a inclusão do QUATI como instrumento de grande utilização.

Tabela 11. Frequências dos instrumentos de AP ensinados

Instrumento de Avaliação Psicológica	N	%
Escala Wechsler de Inteligência para Crianças – WISC-III *	21	87,5
Escala Maturidade Mental Colúmbia *	19	79,2
Teste da Casa-Árvore-Pessoa – HTP *	19	79,2
Desenho Livre **	13	54,2
Questionário de Avaliação Tipológica – QUATI *	13	54,2
Escala Wechsler de Inteligência para Adultos – WAIS-III*	13	54,2
Teste de Apercepção Temática – TAT *	10	41,7
Matrizes Progressivas de Raven (Escala Especial) *	9	37,5
Desenho da Figura Humana - DFH (Cognitivo) ***	7	29,2
Método de Rorschach *	5	20,8
Teste de Apercepção para Crianças – CAT *	4	16,7
Teste Gestáltico Visomotor de Bender *	4	16,7
Bateria Fatorial de Personalidade – BFP *	3	12,5
Desenho da Família **	3	12,5
Teste G36 *	3	12,5
Teste Palográfico *	3	12,5
Teste das Pirâmides Coloridas de Pfister *	3	12,5
Matrizes Progressivas de Raven (Escala Geral) *	3	12,5
Desenho da Figura Humana – DFH (Personalidade)	2	8,3
Inventário Fatorial de Personalidade – IFP *	2	8,3
Psicodiagnóstico Miocinético – PMK	2	8,3
Teste Stanford-Binet	2	8,3
Teste da Árvore	2	8,3
Escala de Aconselhamento Profissional – EAP *	1	4,2
Fábulas de Düss	1	4,2
Teste V47 *	1	4,2
Levantamento de Interesses Profissionais – LIP	1	4,2
Teste de Atenção Concentrada – TEACO *	1	4,2
Escala de Personalidade de Comrey – CPS *	1	4,2
Inventário de Personalidade NEO Revisado – NEO PI *	1	4,2
Teste R2 *	1	4,2
Teste de Desempenho Escolar – TDE	1	4,2
Teste de Zulliger *	1	4,2
Teste Metropolitano de Prontidão	1	4,2
Inteligência Não-Verbal – INV	1	4,2
D70 *	1	4,2
D48	1	4,2
CIA	1	4,2
DAT	1	4,2
Bateria CEPA	1	4,2
Kuder	1	4,2

* Testes aprovados para utilização pelo Conselho Federal de Psicologia – SATEPSI, consultada em julho de 2013.

** Procedimentos de avaliação clínica.

*** DFH Cognitivo, sob enfoque de Goodenough, Sisto ou Wechsler.

Sardinha e Alves (2013), em levantamento nacional sobre o assunto, destacam 65 diferentes técnicas ensinadas, sendo que o HTP, o WISC-III e o TAT coincidem com os dados aqui apresentados, como os instrumentos de maior frequência no ensino. Paula et al. (2007), em levantamento realizado junto aos alunos de graduação, observaram que os testes que os acadêmicos mais estudaram e mais eram utilizados em estágios foram WISC, DFH, Raven, HTP, entre outros. Dados que coincidem com o presente levantamento.

Foi feito um levantamento da bibliografia básica indicada nos 73 Planos de ensino avaliados, identificando 44 diferentes obras.

Tabela 12. Frequências da Bibliografia básica utilizada nos Cursos

Indicação Bibliográfica	N	%
Manuais técnicos dos testes ensinados	39	53,4
O processo psicodiagnóstico e as técnicas projetivas – Ocampo e outros (1979 e 2003)	32	43,8
Psicodiagnóstico V – Cunha e outros (2000 e 2003)	21	28,8
Testagem psicológica – Anastasi e Urbina (1998 ou 2000)	14	19,2
Psicodiagnóstico R – Cunha e outros (1993)	13	17,8
Avaliação psicológica: Conceito, métodos e instrumentos – Alchieri e Cruz (2003)	11	15,1
Testes psicológicos – Anastasi (1977)	9	12,3
Temas de psicologia: Entrevistas e grupos – Bleger (2001)	8	10,9
Diagnóstico psicológico – Trinca (1984)	5	6,8
Avaliação de inteligência – Ancona-Lopez e outros (1987)	4	5,5
Fundamentos da testagem psicológica – Urbina (2007 ou 2009)	4	5,5
Psicodiagnóstico clínico: Novas contribuições – Arzeno (1995)	4	5,5
Teoria e método de medidas em ciência do comportamento – Pasquali (1996)	4	5,5
A primeira entrevista em psicanálise – Mannoni (1980)	3	4,1
Atualizações em métodos projetivos para avaliação psicológica – Villemor-Amaral e outros (2008)	3	4,1
Avaliação psicológica: Perspectiva internacional – Weschler e outros (2005)	3	4,1
Fundamentos da testagem psicológica – Cronbach (1996)	3	4,1
Ludodiagnóstico: investigação clínica através do brincar – Affonso e outros (2012)	3	4,1
Psicometria: Teoria dos testes psicológicos e na educação – Pasquali (2009)	3	4,1
Técnicas de exame psicológico: TEP – Fundamentos das técnicas psicológicas – Pasquali e outros (2001)	3	4,1
Temas em avaliação psicológica – Primi e outros (2005)	3	4,1
A entrevista de ajuda – Benjamin (1978)	3	4,1
Aplicações clínicas dos desenhos projetivos – Hammer (1981 e 1991)	2	2,7
Indicadores psicopatológicos nas técnicas projetivas – Arzeno (1996)	2	2,7
Psicanálise da criança – Aberastury (1986)	2	2,7
Psicodiagnóstico: Processo de intervenção – Ancona-Lopez e outros (1996)	2	2,7
Obras com uma indicação	18	-

A partir dos dados da Tabela 12, observa-se grande variedade de obras usadas para o ensino de avaliação nos Cursos. Pelo fato de grande parte do conteúdo programático tratar sobre aplicação, correção e interpretação de Testes Psicológicos, os **Manuais técnicos dos testes ensinados** configuram-se como a maior fonte bibliográfica para as aulas (53,4% - N=39). Em seguida tem-se duas obras que são amplamente utilizadas para a discussão da AP em São Paulo: O processo psicodiagnóstico e as técnicas projetivas de Ocampo e outros (43,8% - N=32) e Psicodiagnóstico V – Cunha e outros (28,8% - N=21).

Tabela 13. Frequências das estratégias pedagógicas usadas nas aulas

Estratégias pedagógicas utilizadas	N	%
Aula expositiva – atividade prática – supervisão	27	36,9
Aula expositiva – seminários – atividades práticas	22	30,1
Aula expositiva – atividade prática	17	23,3
Aula expositiva – seminários	5	6,8
Aula expositiva – seminários – discussão de casos	2	2,7
Total	73	99,8

Na Tabela 13, observa-se que as estratégias de ensino adotadas para as disciplinas centram-se na associação de aula expositiva, atividade prática e supervisão (36,9% - N=27) e aula expositiva, seminários e atividades práticas (30,1% - N=22). Nota-se que todas as disciplinas utilizam aulas expositivas para apresentação dos conteúdos, como se espera em qualquer atividade de ensino, além disso, as atividades práticas e supervisão de casos também são um recurso amplamente utilizado. Isso se deve ao fato das disciplinas de AP tratarem de conteúdo teórico e aplicado da Psicologia, demonstrando a necessidade de vivências práticas para melhor condição de aprendizagem dos alunos.

Noronha et al. (2010) e Ribeiro, Dias e Amaro (2013) comentam a necessidade de atividades práticas que garantam manuseio adequado quanto aos aspectos de aplicação, correção e interpretação dos testes psicológicos. Entende-se que esses aspectos podem ser garantidos com um conjunto de atividades práticas sistematizadas e supervisionadas.

Tabela 14. Frequências e descrição das atividades práticas

Atividades Práticas	N	%
Sim – sem especificar	35	47,9
Sim – aplicação de testes em colaboradores	20	27,4
Sim – psicodiagnóstico em paciente da clínica psicológica *	8	10,9
Sim – aplicação de testes na clínica psicológica	3	4,1
Não indicou	7	9,6
Total	73	99,9

* Dados referentes a estágios.

A maior parte dos Planos de Ensino indicou o emprego de atividades práticas como estratégia de ensino para as disciplinas. Entretanto, 47,9% (N=35) não especifica como a prática é

desenvolvida nas aulas, seguida da aplicação de testes em colaboradores ou voluntários em 27,4% (N=20) dos planos.

A aplicação em colaboradores ou pacientes em clínicas psicológicas pode apresentar a possibilidade de vivência mais compatível como o que esses profissionais encontrarão em suas práticas profissionais. A importância de práticas reais, envolvendo o manuseio de todas as etapas de aplicação, correção, interpretação e devolução de resultados pode ser observada em várias discussões sobre o assunto. As constantes reflexões sobre a prática enfocam a necessidade de espaços adequados e ações completas e supervisionadas para que os acadêmicos possam experimentar o processo de AP de forma mais contextualizada (Castro, 1999, 2001; Castro & Festa, 2005; Castro & Oliveira, 2003; Castro & Rocha Júnior, 2005; Cristóforo, 2005; Noronha et al., 2010; Primi, 2010).

Em consonância com esses dados, os alunos de graduação em Psicologia reforçam que existe certa dificuldade em articular conteúdos teóricos e práticos em AP, além da insuficiência de treinamento no uso dos testes como aspectos dificultadores na formação (Paula et al., 2007).

Tabela 15. Frequências das estratégias de avaliação adotadas

Estratégias de avaliação	N	%
Avaliação individual e relatório de atendimento	59	80,8
Relatório de atendimento	7	9,6
Avaliação individual e seminários	4	5,5
Seminário e trabalho escrito	2	2,7
Relatório de atendimento e participação em aula	1	1,4
Total	73	100

Como se verifica nos dados da Tabela 15, a avaliação dos alunos na maior parte das disciplinas é escrita individual e relatório de atendimento (80,8% - N=59). Tal estratégia é convergente com os conteúdos apresentados e com a utilização de atividades práticas para esse objetivo. Entretanto, o estudo de Paula et al. (2007) indicou que os alunos não desenvolviam atividades de organização e conclusão por meio de relatório de atendimento. Aparentemente essa realidade é diferente no ensino em São Paulo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos dados expostos, foi possível caracterizar o ensino da AP em um grupo de Instituições de Ensino Superior no Estado de São Paulo. Toda a reflexão foi desenvolvida a partir dos dados das 67 matrizes curriculares de Cursos, que permitiram a descrição de aspectos objetivos das disciplinas e por meio de 73 Planos de Ensino de 24 diferentes cursos, fornecendo os elementos mais detalhados do ensino dessa importante atuação do psicólogo.

A partir das matrizes curriculares, observou-se, em síntese, que a maior parte dos Cursos é mantida por instituições privadas (82,1% - N=55), com maior concentração na capital (22,3% - N=15). No tocante às disciplinas, apenas duas possuem foco no ensino da AP (29,8% - N=20), usualmente de-

nominadas de Técnicas de Exame Psicológico (31,3% - N=21) ou Avaliação Psicológica (29,8 - N=20). A maioria das disciplinas possui carga horária entre 71 e 80 horas semestrais, o que corresponde a quatro horas-aula semanais (38,9% - N=26), oferecidas principalmente entre o 4º e o 7º semestres, com a maior concentração nos 5º e 6º semestres.

A descrição das matrizes curriculares permitiu também o levantamento dos estágios supervisionados na área. Nesse ponto, os dados mais frequentes demonstram que 20,9% (N=14) das instituições oferecem um estágio específico na área, em que 55% (N=11) foram designados exclusivamente por Psicodiagnóstico, embora se constate esta denominação em outros estágios. A carga horária semestral dos estágios conta com 80 horas (30% - N=6), oferecida principalmente nos 7º e 8º semestres, após as disciplinas na área.

As informações dos Planos de Ensino possibilitaram verificar de forma mais profunda o ensino da AP. Apesar da grande variedade de conteúdos teóricos que são desenvolvidos nas disciplinas e estágios, os mais frequentes estão relacionados ao psicodiagnóstico (35,6% - N=26), técnicas projetivas (31,5% - N= 23), psicometria (30,1% - N= 22) e histórico (27,4% - N=20). No que se refere aos testes ensinados, verifica-se que as Escalas Wechsler são os testes de maior inserção nos cursos, dentre outras estratégias de avaliação. Para isso, os professores contam com a utilização dos manuais dos testes e outras obras de apoio. Em termos pedagógicos, a estratégia de ensino mais frequente foi a associação entre aula expositiva, atividade prática e supervisão (36,9% - N=27) com a presença de atividades práticas de aplicação de testes em colaboradores ou voluntários em 27,4% (N=20). A aprendizagem do conteúdo é verificada por meio de avaliação escrita individual e relatório de atendimento (80,8% - N=59).

Por fim, espera-se que a presente caracterização possa subsidiar reflexões sobre o ensino de um dos pilares da formação e atuação do psicólogo brasileiro. Os dados expostos referem-se às informações colhidas no material obtido nos cursos de São Paulo, pela relevância do tema estudos mais amplos mostram-se necessários para um panorama mais abrangente.

REFERÊNCIAS

- Alchieri, J.C. & Bandeira, D.R. (2002). Ensino da avaliação psicológica no Brasil. In: R. Primi (Org.), *Temas em avaliação psicológica*. (pp. 35-39). Campinas: IBAP.
- Alchieri, J.C. & Cruz, R.M. (2003). *Avaliação psicológica: Conceitos, métodos e instrumentos*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Alves, I.C.B. (2005). A banalização de diagnósticos. *Diálogos* 3, 47-49.
- Alves, I.C.B.; Alchieri, J.C. & Marques, K.C. (2002). As técnicas de exame psicológico mais ensinadas nos cursos de graduação de acordo com os professores. *Psico-USF*, 7 (1), 77-88.
- Bandeira, D.R. (2011). Repensando a formação em avaliação psicológica no Brasil. In: Conselho Federal de Psicologia (Org.), *Ano da avaliação psicológica: Textos geradores*. (pp. 129-132). Brasília: CFP.

- Castro, P.F. (1999). O papel das atividades práticas na formação em Psicologia Clínica. *Psico-USF*, 4 (2), 37-50.
- Castro, P.F. (2001). O ensino do Rorschach em uma amostra brasileira. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 21 (1), 46-53.
- Castro, P.F. & Festa, M. (2005). Reflexões sobre o processo de ensino-aprendizagem do Método de Rorschach. *Anais do V Encontro Nacional da ABEP*. Associação Brasileira de Ensino de Psicologia, São Paulo, 34.
- Castro, P.F. & Oliveira, R.A. (2003). Representações do processo ensino-aprendizagem de técnicas de exame psicológico a partir do ponto de vista dos professores. *Anais do VII Encontro de Iniciação Científica e II Encontro de Pós-graduação*. Universidade do Vale do Paraíba, São José dos Campos, CD-ROM.
- Castro, P.F. & Rocha Júnior, A. (2005). Discussão sobre as estratégias de ensino das técnicas e procedimentos de avaliação psicológica. *Anais do V Encontro Nacional da ABEP*. Associação Brasileira de Ensino de Psicologia, São Paulo, 45.
- Cervo, A.L. & Bervian, P.A. (2002). *Metodologia científica*. (5ª ed.). São Paulo: Prentice Hall.
- Conselho Federal de Psicologia (Org.) (2011). *Ano da avaliação psicológica: Textos geradores*. Brasília: CFP.
- Cristóforo, A. (2005). Enseñar diagnóstico psicológico em contextos de masividad. In: A.M. Martoy (Org.), *Diagnósticos e intervenciones: Enfoques teóricos, técnicos y clínicos en la práctica psicológica*. (pp. 29-34). Montevideo: Psicolibros.
- Cruz, R.B. (2002). O processo de conhecer em avaliação psicológica. In: R.M. Cruz, J.C. Alchieri & J.J. Sardá Júnior (Org.), *Avaliação e medidas psicológicas: Produção do conhecimento e da intervenção profissional*. (pp. 15-24). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Custódio, E.M. (1995). O ensino das técnicas de exame psicológico. *Boletim de Psicologia*, 65 (102), 27-34.
- Fonseca, C.M.S.M. (2011). Avaliação psicológica e suas vicissitudes: A formação do psicólogo em foco. In: Conselho Federal de Psicologia (Org.), *Ano da avaliação psicológica: Textos geradores*. (pp. 133-138). Brasília: CFP.
- Francisco, A.L. & Bastos, A.V.B. (2005). Conhecimento, formação e prática: O necessário caminho da integração. In: Conselho Federal de Psicologia (Org.), *Psicólogo brasileiro: Construção de novos espaços*. (pp. 71-88). Campinas: Alínea.
- Gonzalez, M.M.P. (1995). Reflexiones epistemologicas acerca de la enseñansa del Psicodiagnostico de Rorschach en la Universidad. *Psicodiagnosticar*, 5 (5), 33-44.
- Jacquemin, A. (1995). Ensino e pesquisa sobre testes psicológicos. *Boletim de Psicologia*, 65 (102), 19-21.
- Lo Bianco, A.C., Bastos, A.V.B., Nunes, M.L.T. & Silva, R.C. (1994). Concepções e atividades emergentes na Psicologia Clínica: Implicações para a formação. In: Conselho Federal de

-
- Psicologia (Org.), *Psicólogo brasileiro: Práticas emergentes e desafios para a formação*. (pp. 7-79). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Löhr, S.S. (2011). Avaliação psicológica na formação do profissional da Psicologia, algumas reflexões. In: Conselho Federal de Psicologia (Org.), *Ano da avaliação psicológica: Textos geradores*. (pp. 143-149). Brasília: CFP.
- Marconi, M.A. & Lakatos, E.M. (2003). *Fundamentos de metodologia científica*. (5ª ed.). São Paulo: Atlas.
- Noronha, A.P.P. & Alchieri, J.C. (2004). Conhecimento em avaliação psicológica. *Estudos de Psicologia*, 21 (1), 43-52.
- Noronha, A.P.P.; Batista, M.A.; Carvalho, L.; Cobêro, C.; Cunha, N.B.; Dell'Agliá, B.A.V.; Filizatti, R.; Zenorini, R.P.C. & Santos, M.M. (2005). Ensino de avaliação psicológica em instituições de ensino superior brasileiras. *Universitas Ciências da Saúde*, 3 (1), 1-14.
- Noronha, A.P.P.; Carvalho, L.F.; Miguel, F.K.; Souza M.S. & Santos, M.A. (2010). Sobre o ensino de avaliação psicológica. *Avaliação Psicológica*, 9 (1), 139-146.
- Noronha, A.P.P.; Nunes, M.F.O. & Ambiel, R.A.M. (2007). Importância e domínios de avaliação psicológica: Um estudo com alunos de Psicologia. *Paidéia*, 17 (37), 231-244.
- Noronha, A.P.P.; Primi, R. & Alchieri, J.C. (2004). Parâmetros psicométricos: Uma análise de testes psicológicos comercializados no Brasil. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 24 (4), 88-99.
- Noronha, A.P.P. & Reppold, C.T. (2010). Considerações sobre avaliação psicológica no Brasil. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 30 (esp), 192-201.
- Noronha, A.P.P.; Ziviani, C.; Hutz, C.S.; Bandeira, D.; Custódio, E.M.; Alves, I.C.B.; Alchieri, J.C.; Borges, L.O.; Pasquali, L.; Primi, R. & Domingues, S. (2002). Em defesa da avaliação psicológica. *Avaliação Psicológica*, 1 (1), 173-174.
- Pacheco, E.M.C. (2005). Produção científica e avaliação psicológica. In: G.P. Witter (Org.), *Metaciência e Psicologia*. (pp. 7-33). Campinas: Alínea.
- Paula, A.V., Pereira, A.S. & Nascimento, E. (2007). Opinião de alunos de Psicologia sobre o ensino em avaliação psicológica. *Psico-USF*, 12 (1), 33-43.
- Primi, R. (2010). Avaliação psicológica no Brasil: Fundamentos, situação atual e direções para o futuro. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 26 (esp), 25-35.
- Ribeiro, R.K.S.M.; Dias, T.L. & Amaro, T.C. (2013). A articulação entre ensino, pesquisa e extensão nas disciplinas de avaliação psicológica do Curso de Psicologia da UFMT. *Anais do VI Congresso Brasileiro de Avaliação Psicológica*. Instituto Brasileiro de Avaliação Psicológica, Maceió. Recuperado em 01 julho, 2013, de http://www.ibapnet.org.br/congresso2013/lista_trabalhos_mesa_redonda.php.
-

- Santos, A.A.A. (2011). O possível e o necessário no processo de avaliação psicológica. In: Conselho Federal de Psicologia (Org.), *Ano da avaliação psicológica: Textos geradores*. (pp. 13-16). Brasília: CFP.
- Sardinha, L.S. & Alves, I.C.B. (2013). Técnicas de avaliação psicológica ensinadas na graduação em Psicologia no Brasil. *Anais do VI Congresso Brasileiro de Avaliação Psicológica*. Instituto Brasileiro de Avaliação Psicológica, Maceió. Recuperado em 01 julho, 2013, de http://www.ibapnet.org.br/congresso2013/lista_trabalhos_mesa_redonda.php.
- Silva, M.C.V.M. (2011). *História dos testes psicológicos*. São Paulo: Vetor Editora.
- Sosa, L.S. (2005). Las técnicas psicológicas y su enseñanza em la universidad. In: A.M. Martoy (Org.), *Diagnósticos e intervenciones: Enfoques teóricos, técnicos y clínicos en la práctica psicológica*. (pp. 53-57). Montevideo: Psicolibros.
- Witter, G.P. & Ferreira, A.A. (2005). Formação do psicólogo hoje. In: Conselho Federal de Psicologia (Org.), *Psicólogo brasileiro: Construção de novos espaços*. (pp. 15-39). Campinas: Alínea.
- Witter, G.P.; Gonçalves, C.L.C.; Witter, C.; Yukimitsu, M.T.C.P. & Napolitano, J.R. (2005). Formação e estágio acadêmico em Psicologia no Brasil. In: Conselho Federal de Psicologia (Org.), *Psicólogo brasileiro: Construção de novos espaços*. (pp. 41-69). Campinas: Alínea.
- Yukimitsu, M.T.C.P. (1999). A formação do psicólogo: Considerações gerais. In: C. Witter (Org.), *Ensino de Psicologia*. (pp. 13-24). Campinas: Alínea.

Recebido em 13/06/2013

Revisto em 20/06/2013

Aceito em 22/06/2013