



# Articulação teoria e prática em avaliação psicológica

MADRUGA, B. M.<sup>1</sup>; ALCHIERI, J. C.<sup>2</sup>

## Resumo

---

Este artigo relata a experiência de projeto de monitoria vinculado ao Departamento de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), nas disciplinas de Avaliação Psicológica. Esse projeto justifica-se diante da necessária e contínua articulação entre teoria da Avaliação Psicológica e sua prática; articulação esta nem sempre propiciada ao longo das disciplinas ministradas. Assim, objetivando que os alunos praticassem conhecimentos da área, o projeto de monitoria foi executado ao longo de quatro semestres, sendo três voltados ao atendimento de casos clínicos da clínica-escola (Serviço de Psicologia Aplicada - SEPA). Nesse projeto, foram atendidos nove casos clínicos, sendo seis infantis, e três de adultos, conduzidos por doze alunos graduandos, voluntários nesse projeto, e com supervisão da monitora e do docente. Os atendimentos aconteceram em duplas, trios, ou individualmente. Os resultados demonstraram o alcance da articulação teoria e prática, mediada por discussões e supervisões dos casos, e a conseqüente contribuição para o aperfeiçoamento do ensino e formação em Avaliação Psicológica.

Palavras-chave: avaliação psicológica; ensino, monitoria.

---

<sup>1</sup> Discente. Curso de Psicologia. UFRN. Email: beatrizmadruga@gmail.com

<sup>2</sup> Coordenador. Departamento de Psicologia. UFRN. Email: jcalchieri@gmail.com

## Introdução

---

O uso de métodos e técnicas psicológicas, entre os quais estão incluídos os testes psicológicos, constitui função privativa do psicólogo, assim respaldada legalmente. No entanto, a Avaliação Psicológica é de certa forma, controversa na profissão do psicólogo, principalmente quando se refere ao uso de instrumentos (ALVES; ALCHIERI; MARQUES, 2002). Enquanto para alguns profissionais trata-se de função essencial e indispensável, outros, por sua vez, são absolutamente contrários, considerando-a enquanto instrumento de poder, cuja única função é rotular diferentes características do comportamento de indivíduos. Durante certo tempo, esse entendimento era oriundo de uma falha no processo de formação profissional.

Avaliação Psicológica (AP) é campo teórico, técnico e científico para a Psicologia, cuja prática é reconhecida como exclusiva do psicólogo, segundo lei de 1962 (Lei nº 4119/1962). Pode ser definida como uma forma que permite apropriar-se de fenômenos e processos psicológicos através de procedimentos desenvolvidos para esse fim, que valoriza a expressão dos aspectos cognitivos e comportamentais dos clientes/paciente; encarada também como método de exame capaz de aferir ou dimensionar fenômenos e processos psíquicos (ALCHIERI; CRUZ, 2009).

A Avaliação Psicológica descreve e analisa padrões de respostas percebidos pelas pessoas, via autorrelato e descrição de processos subjetivos (ALCHIERI; CRUZ 2009), e apresenta um caráter explicativo sobre tais processos (SANTOS, 2011). Fazem parte do escopo de conhecimentos empregados em Avaliação Psicológica, áreas diversas, quais sejam: Psicometria; instrumentos e técnicas de avaliação; apropriação de campos teóricos como Psicologia Cognitiva, Psicologia do Desenvolvimento, Psicopatologia (ALCHIERI; CRUZ; 2009).

Entende-se por Psicometria a teoria da medida em Psicologia, que confere medidas aos fenômenos psicológicos, e assim permite que sejam desenvolvidos e construídos testes psicológicos (PASQUALI, 2006). Também permite que seja avaliada a adequabilidade (validade e precisão)

dos mesmos. Não é área intimamente relacionada à aplicação prática da Avaliação Psicológica, pois trata-se de dimensão experimental desse campo (ALCHIERI; CRUZ 2009), mas é substrato teórico importante, pois apresenta as propriedades psicométricas dos instrumentos psicológicos e é importante para esclarecer a adequação desses materiais para os atendimentos sob avaliação (URBINA, 2007).

O conhecimento em testagem psicológica objetiva facilitar a adequação da avaliação psicológica à demanda apresentada. Assim, o profissional que apresentar um expressivo conhecimento de testes psicológicos, ou instrumentos outros, está mais bem capacitado em reconhecer que o processo de decisão na Avaliação seja tomado com maior cautela e acarretará na escolha de instrumentos, mais adequados possíveis à demanda sob avaliação.

Na contemporaneidade, dúvidas e disparidades quanto aos conceitos e concepções de AP e de suas principais características são perceptíveis na literatura. E longe de estarem próximas de uma ideia única, revelam concepções antagônicas quanto à primazia do processo de conhecer os fenômenos psicológicos.

A Avaliação Psicológica ampara-se sobre áreas variadas em Psicologia, para que a coleção desse escopo teórico variado garanta a representação e o atendimento dos objetivos da Avaliação. A sua aplicabilidade em campos da saúde, de organizações, e educacionais (SANTOS, 2011) implica na necessária variedade temática que a Avaliação tem que abarcar. De modo que a Avaliação Psicológica, enquanto característica instrumentalizante de obtenção de resultados da percepção fenomênica do comportamento consegue atender a áreas específicas



e distintas para a avaliação de contextos como o educacional, a clínica, organizacional e também o forense.

Essa variedade técnica e metodológica da Avaliação Psicológica enquanto instrumento de verificação do comportamento repercute, necessariamente, no ensino da disciplina e em sua prática profissional. Isso é evidenciado desde o desenvolvimento da Psicologia no país, ainda no século XIX, e passa a repercutir mais formalmente a partir da regulamentação da profissão do psicólogo, em 1962, quando o ensino da psicologia também é formalizado.

No Currículo proposto como mínimo e estabelecido pelo Conselho Federal de Educação em 1962, logo após a regulamentação da profissão, as disciplinas que versavam sobre AP denominavam-se de: “Técnicas de Exame e Aconselhamento Psicológico” e eram definidas como obrigatórias em todos os cursos. Em sua proposta original, abrangia duas distintas áreas (Técnicas de Exame e a de Aconselhamento Psicológico), e isso contribuiu para que a distribuição entre as áreas fosse determinada de acordo com a ênfase do curso, com o direcionamento do mesmo. Também não foi definida, à época, a sua duração mínima, em semestres, com que carga horária deveriam ser ministradas as disciplinas em AP, nem tampouco o seu conteúdo.

Nesse período inicial, de regulamentação da profissão, dos cursos de graduação, e de começo do ensino em Avaliação Psicológica, o ensino da AP creditava confiança diagnóstica na testagem psicológica, conferindo valor preditivo nos resultados dos testes para sua aplicabilidade. A prática tomava isso por base; o ensino reproduzia-a. Nesse mesmo período, pós-regulamentação da profissão, a demanda dos cursos em Psicologia era superior à quantidade de profissionais qualificados para ministrar disciplinas, o que, conseqüentemente, terminou por prejudicar a qualidade do ensino em Avaliação Psicológica (ALCHIERI; CRUZ 2009). Ademais, esse momento contou com diminuída credibilidade à Avaliação Psicológica, pois foi época de movimentos avessos às tradições e similaridades positivistas, e de predominância de movimentos com concepções distintas das subjacentes à Avaliação Psicológica: psicanálise, humanismo,

fenomenologia (CUSTÓDIO, 2006; PADILHA *et al.*, 2007 *apud* HAZBOUN, 2012).

Por volta da década de 1980, a Avaliação Psicológica passa a ganhar novo impulso e uma crescente relevância (CUSTÓDIO, 2006, *apud* HAZBOUN, 2012), muito devido ao surgimento de pós-graduações, qualificações profissionais, maior número de pesquisas e de instrumentos veiculados (ALCHIERI; CRUZ, 2009). E esse novo impulso apresenta permanência, vigente até hoje. Todavia, ainda existem evidências de um ensino baseado no automatismo do aprendizado de testes, ao invés de voltado para uma avaliação criteriosa, considerando limites e alcances para o processo de AP (NORONHA; BATISTA *et al.*, 2005). Além disso, Fonseca (2011) considera haver, também hoje, carência de material de caráter didático específico, e carência de publicações na área da Avaliação.

Em concomitância, a Avaliação Psicológica e a Psicologia, de modo geral, têm sido alvos de muitas críticas na contemporaneidade (HUTZ; BANDEIRA; 2003). E a Avaliação Psicológica protagoniza a maioria dos processos éticos existentes na psicologia (TAVARES, 2010), ao revelar as deficitárias ações profissionais de psicólogos, sem processos de educação continuada de qualidade. Esse panorama é ainda preocupante do ponto de vista da formação no ensino e dos aspectos profissionais.

Originários de diferentes interesses e necessidades foram configurados alguns movimentos, a partir da década de 1990, visando à qualificação da educação superior em Psicologia. A partir de movimentos e encontros, e da formação da Comissão de Especialistas em Ensino de Psicologia, promovida pelo Ministério da

Educação (MEC) à época (YAMAMOTO, 2000 apud LISBOA; BARBOSA, 2009), foram criadas Diretrizes Curriculares para a Psicologia. E assim, a Associação Brasileira de Ensino de Psicologia (ABEP) promulgou diretrizes curriculares relacionadas, também, à área da Avaliação Psicológica. Uma das tais diretrizes defende a valorização do tripé ensino-pesquisa-atuação, a qual tem sido passível de esquecimento, que por isso se solicita por ser, agora, objetivo de destaque (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO DE PSICOLOGIA, 2005 apud LISBOA; BARBOSA, 2009).

Além do defendido pelos movimentos e suas diretrizes, Alchieri, Parastchuk e Cruz (2001 apud NORONHA; FREITAS, 2005) apontam para a necessidade dos docentes em buscar renovação e atualização e não somente de seus programas, mas também em estratégias de ensino diferentes, inovadoras (ALVES; ALCHIERI; MARQUES, 2002 apud NORONHA; FREITAS, 2005). E outros estudiosos da área têm proposto medidas para o incremento do ensino em Avaliação Psicológica, sendo algumas delas: aprofundamento teórico no ensino de Avaliação; ensino voltado para a qualidade da técnica, seus alcances e limitações, e não mais enfatizado no uso de testes (aplicação e correção); necessidade de comunicação eficiente entre docentes e discentes em AP (ALVES, 2009; ALCHIERI; BANDEIRA, 2002; HUTZ; BANDEIRA, 2003; NORONHA *et al.*, 2002 apud HAZBOUN, 2012).

Apoiados em pressupostos educacionais mais atuais, principalmente vinculados ao processo de ensino voltado ao desenvolvimento de habilidades e competências técnicas, respaldou-se na proposta inspirada em exemplos de experiências de mais de trinta anos, realizadas principalmente no Canadá e Holanda. Respalando-se, ademais, na recomendação das sociedades das escolas médicas de diversos países, inclusive Brasil, quanto à adoção da aprendizagem baseada em problemas (*ProblemBased Learning* – PBL, Southern Illinois University School of Medicine).

A metodologia da problematização tem uma orientação geral a partir de um problema detectado na realidade. E busca um conjunto de métodos, técnicas, procedimentos ou atividades intencionalmente selecionados e organizados em cada etapa, de acordo com o problema em estudo e

as condições gerais dos participantes (PEIXOTO *et al.*, 2006). A sequência de trabalhos junto aos casos contemplaram ações originárias a partir de um caso para estudo, este concedido aos estudantes. Na sequência, os estudantes, estabelecidos em grupos de trabalho, identificam o problema em questão, investigam, debatem, interpretam indicadores, elementos e dados, para então apresentar possíveis soluções ou recomendações. A Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) tem como base de orientação os princípios da Escola Ativa, do método científico, de um ensino integrado e integrador dos conteúdos, dos ciclos de estudo e das diferentes áreas envolvidas, no qual os alunos aprendem e se preparam para resolver problemas relativos a sua futura profissão (RODRIGUES; FIGUEIREDO 1996).

Desse modo, pensando em soluções mais atuais, cabíveis como as apontadas pela comunidade científica internacional (BERBEL, 1998; SIUSOM, 2012) e reconhecendo um panorama menos atualizado e vigente do ensino e prática da Avaliação Psicológica, foi delineado um projeto de monitoria para as disciplinas em Avaliação Psicológica. Esse projeto propunha superar as problemáticas apontadas, no que diz respeito às deficiências no ensino em AP; cumprir as sugestões supracitadas; e fazê-los com relativa ênfase à futura prática profissional dos alunos em formação.

O projeto, intitulado “Articulação Teoria e Prática em Avaliação Psicológica”, partiu do objetivo central de aperfeiçoamento na formação em Avaliação Psicológica. Esse objetivo subdivide-se em outros, que atuam como atalhos para o maior pretendido. Neles, estão contemplados, conforme o título sugere, possibilitar aos alunos articular, efetivamente, a teoria básica da Avaliação Psicológica com sua prática, discutindo os entraves e os



passos eficazes nesse caminho.

Esse ponto define basicamente a ênfase no processo propriamente, ao invés de sobre os instrumentos, e capacita o aluno quanto à importância de tomar decisões com base em evidências, mais que baseado nos resultados de instrumentos isolados. Ademais, verifica-se o aperfeiçoamento do ensino em Avaliação Psicológica, quando se parte do pressuposto de ser inovador e eficiente ao proporcionar exercícios práticos aos alunos, ao longo das disciplinas ministradas. E, por fim, identifica-se ainda mais como projeto de monitoria quando pretende, também, contribuir para a formação acadêmica e profissional do monitor, uma vez que foi atribuição da monitoria: conduzir supervisões, orientar casos, fornecer material teórico e propiciar discussão do mesmo, auxiliar na elaboração de laudos e pareceres dos processos. Como se pode observar, a ênfase na orientação estimula o acadêmico monitor ao processo de ensino, capacitando-o num conjunto de habilidades proativas à docência.

## **Metodologia**

---

O objetivo primordial do projeto incluía possibilitar aos alunos das disciplinas o atendimento clínico em Avaliação Psicológica. Essa atividade pôde ser executada na clínica-escola do curso de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), a qual recebe, dentre outras demandas, solicitações de avaliações psicológicas em âmbitos diversos.

A possibilidade do atendimento era oferecida aos discentes que estavam cursando as disciplinas. Eles, voluntariamente, entravam em contato com a monitoria para dar início aos atendimentos, os quais atendimentos ocorreriam de forma individual, em duplas ou em trios, enquanto recebiam orientações periódicas. Essas orientações, à guisa de supervisão, eram conduzidas pelo monitor do projeto, auxiliada por docente coordenador, e também por alunos de pós-graduação que estivessem em docência assistida nas disciplinas.

A possibilidade do atendimento clínico deu-se para aqueles alunos que

já haviam cursado disciplina introdutória em Avaliação Psicológica, e, à época, cursavam disciplina de Avaliação para infância, ou Avaliação para idade adulta a velhice. Tal divisão das disciplinas orientou, também, a escolha dos alunos pelo público-alvo. Houve interesse por casos clínicos infantis quando os voluntários eram da disciplina correspondente; e semelhante aconteceu para os atendimentos de adultos e idosos.

As supervisões periódicas incluíam revisão básica sobre Avaliação Psicológica, seus procedimentos, entrevista; aprofundamento teórico da demanda avaliada (psicopatologia, comportamento, habilidades); aprofundamento teórico em AP, com vistas a valer-se de critérios para selecionar os métodos adequados; e reflexão sobre os instrumentos e condução do processo, visando sua conclusão e autoavaliação do examinador.

Tais supervisões obedeciam à sequência que acompanhavam as sessões de atendimento, assegurando que os discentes recebessem orientações entre as sessões.

## **Resultados e discussão**

---

O projeto da monitoria contemplou quatro semestres letivos, entre 2011 e 2012, com o atendimento completo de cinco casos infantis e quatro de jovens adultos.

As supervisões obedeceram à periodicidade adequada após cada sessão, ou conforme necessidade do examinador. Por se tratar de um processo avaliativo, após as primeiras discussões referentes ao caso e sua demanda específica, um plano avaliativo era traçado, e buscava-se que fosse cumprido. Ao longo dele, as

orientações acompanhavam cada um dos atendimentos.

Dentre os casos de crianças atendidas, tivemos cinco seguintes:

- J. C., sexo masculino, 07 anos, com hipótese diagnóstica de Transtorno Invasivo do Desenvolvimento;
- L., sexo feminino, 08 anos, queixa de dificuldade de aprendizagem;
- T., sexo masculino, 09 anos, suspeita de Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade;
- M. K, com 11 anos, sexo feminino, também dificuldade de aprendizagem;
- E., sexo masculino, 12 anos, com dificuldades de aprendizagem;
- S., 16 anos, sexo feminino, outro caso com queixa de dificuldades de aprendizado.

Nos casos de Avaliação Psicológica em adultos, estavam:

- C., sexo masculino, 23 anos, demandava verificar possíveis déficits de ordem intelectual, e havia, a priori, dificuldades fonológicas e auditivas;
- L. M., 24 anos, cuja professora do ensino superior encaminhou por suspeitar de transtornos de aprendizagem relacionados à leitura e escrita;
- J. M., 36 anos, cuja avaliação foi solicitada por outro profissional de psicologia, por suspeita de psicopatologia ainda não identificada.

À guisa de necessária ilustração é preciso comentar, brevemente, alguns dos casos clínicos atendidos ao longo do projeto. E, mesmo de modo sucinto, será possível observar a resolutividade do atendimento e das atividades práticas diretas do processo de Avaliação Psicológica.

O caso de J. C., 07 anos, solicitava diagnóstico diferencial. Foi levado ao Serviço pela própria mãe, por dúvida mediante diagnósticos imprecisos de Transtorno Invasivo ou Déficit intelectual. Seu processo avaliativo teve direcionamento qualitativo, feito em sala de ludoterapia, com auxílio direto de brinquedos e materiais de papelaria. As entrevistas com a genitora da criança também fizeram parte da avaliação e do esclarecimento das hipóteses diagnósticas. Não houve evidência de traços psicopatológicos, mas sim demanda por estímulo e interação. O que foi percebido no contexto avaliativo foi comunicado em parecer psicológico e também entrevista devolutiva, com fins de orientação.

No caso de L., menina com 08 anos, a Avaliação foi encaminhamento de neurologista e psicopedagogo. Com relatadas dificuldades de aprendizagem, hipotetizava-se a respeito de um transtorno de ordem atencional ocasionando as dificuldades escolares. O processo avaliativo foi delineado via sessões lúdicas, entrevistas com os responsáveis e também com professores da criança. A mudança de escola demonstrou alta correlação com as dificuldades acadêmicas que a criança vinha apresentando, isso porque a nova escola obedecia a níveis de exigência bastante superiores à da anterior. As dificuldades no aprendizado da escrita mostraram-se compatíveis com a idade, e não vinham sendo observados comportamentos de desatenção e/ou agitação em outros contextos que não o escolar. Sugerindo, assim, os comportamentos evitativos diante do temor pelo fracasso, conforme também fossem ressaltados nas observações lúdicas. Esse caso foi concluído com o esclarecimento sobre essa configuração da demanda, o qual foi dado à criança e aos seus responsáveis. Optou-se por manter acompanhamento com profissional em psicopedagogia, visto que, até então, isso havia sido de valia para o

rendimento escolar da criança, e era uma alternativa em curto prazo necessária, considerando o semestre letivo em andamento.

M. K., menina de 11 anos, também chegou ao Serviço com queixa de dificuldades de aprendizagem. Após entrevista com os pais, entrevista lúdica com a criança, deu-se início aplicação de testes de linguagem e de quociente intelectual. Já em princípio, foi percebida grande dificuldade por parte da criança. A conclusão de alguns subtestes e sua correção forneceram escores compatíveis ao de deficiência intelectual, hipótese corroborada por outros elementos fornecidos via entrevista, comportamento, contato com escola. Os devidos encaminhamentos a orientações foram dados à família.

No caso de um cliente, adulto L. M, com 36 anos, este veio encaminhado por psicoterapeuta para que fossem verificados possíveis componentes psicopatológicos então vislumbrados com pouca clareza no processo psicoterápico sua avaliação pautou-se em instrumentos de investigação da personalidade, e apresentou elementos de sua personalidade e conduta possivelmente incompatíveis com a abordagem psicoterápica sob a qual ele era acompanhado.

A ilustração casuística que apresentamos tem o propósito de ilustrar, primeiramente, a variedade de demandas e perfis que solicitam Avaliação Psicológica em um Serviço de clínica-escola. Havia alguns casos disponíveis para Avaliação, e os discentes voluntários puderam optar, dentre os casos, aqueles que julgassem mais apropriados conduzir. Isso variou como dito, de acordo com as disciplina em AP que cursavam, se voltada para AP na infância ou na idade adulta e velhice.

Cada um desses casos, conduzido por alunos voluntários, em duplas, trios, ou individualmente, foi supervisionado sessão a sessão, recebendo orientações para a condução de processo, sobre a consulta de materiais relacionados, discussão de material teórico levantado, e compreensão geral para elaboração de devolutivas ao final dos atendimentos (laudos ou pareceres). Esse acompanhamento feito passo a passo garante um fator imprescindível na Avaliação Psicológica, que é o de levar o aluno a entender como o instrumento sob uso poderá servir para a compreensão concreta

da pessoa sob avaliação (NORONHA et al., 2004). Esse instrumento, por evidência, não compreende apenas o teste psicológico formal, mas também as técnicas de entrevista e de observação lúdica, por exemplo, componentes que usualmente acompanham um processo de AP.

Essas mesmas supervisões supunham, também, confrontar resultados dos testes com as demais técnicas investigativas, sendo essa outra importante habilidade para quem conduza uma Avaliação Psicológica. Esse confronto permite a compreensão da história de vida do avaliando (NORONHA et al., 2004), bem como da demanda trazida para o setting.

As sessões de orientação permitiram, também, o aprofundamento teórico subjacente à Avaliação. Esse incluía não somente os conteúdos integrantes da Avaliação Psicológica, como entrevista, observação, testes, elaboração de documentos. Incluía também as temáticas que fizessem parte da demanda avaliada: psicopatologia infantil, transtornos de aprendizagem, transtornos de personalidade e demais psicopatologias, Psicologia do Desenvolvimento.

As temáticas sob estudo compreenderam diretamente, o caso atendido pelo(s) aluno(s) voluntário(s). Assim, o aprofundamento teórico foi específico do aluno quanto ao seu caso em atendimento. Isso porque as supervisões, em sua maioria, foram realizadas em separado; não havia reunião única com todos os alunos voluntários, debatendo os casos conjuntamente.

Essa dinâmica de teor individual das supervisões deu-se por motivos diversos. Como primeiro deles: os atendimentos voluntários compreenderam três semestres, havendo então voluntários em momentos bem diferentes



da Avaliação (entrevistas iniciais; aplicação de instrumentos; fase de devolutiva), casos concluídos enquanto outros estavam sendo iniciados, e, dos nove alunos, somente um permaneceu por mais de um semestre, acompanhando novos casos na sequência. Assim, a rotatividade de casos e de alunos impedia uma reunião em horário e dia padrões. Além disso, um horário e dia pré-estabelecidos encontrava dificuldades, pois os alunos, de modo geral, eram de períodos diferentes do curso, e o consenso de horários era difícil. Para viabilizar os atendimentos, de alguma forma, foi mantida a dinâmica de supervisões com cada aluno ou grupo de alunos, conforme os horários convenientes ao monitor e discentes.

Torna-se evidente que sessões conjuntas de supervisão para todos os alunos voluntários seriam mais profícuas, em termos teóricos e práticos, pois acrescentaria discussões sobre Avaliação Psicológica, temas dos casos sob avaliação, e também traria, ao longo da semana, exemplos da experiência prática vivenciada pelos colegas. Se essa forma de supervisão tivesse sido possível, poderíamos considerá-la como outro indício do alcance articulatório entre teoria e prática da AP.

Verifica-se, então, que os atendimentos e as supervisões direcionadas alcançaram, para os alunos que atendiam os casos clínicos, a articulação entre o campo teórico e o universo prático da Avaliação. Essa articulação, cerne do projeto e de nossa discussão, foi apontada em estudo de Paula, Pereira e Nascimento (2007) com concluintes em Psicologia, como um dos aspectos negativos da formação acadêmica em Avaliação Psicológica – algo que não acontece, ou que enfrenta dificuldades para tal. E para Noronha e colaboradores (2004), a aprendizagem só ocorre mediante o embasamento teórico somado à sua prática. Ou seja, o que amenizaria o aspecto negativo da não articulação teoria e prática em AP, e o que proporcionaria aprendizagem em suficiência no campo, seria, necessariamente, proporcionar essa articulação aos alunos, de forma direta; e no caso desse projeto, via atendimentos clínicos, conforme nos pareceu apropriado.

É importante salientar, entretanto, que apesar da proposição de atendimentos clínicos terem acompanhado três semestres, englobando

duas turmas diferentes do curso de Psicologia, cada uma com cerca de quarenta alunos, o contingente voluntário é bastante ínfimo, comparado ao contingente que cursava as disciplinas. Somente nove alunos dispuseram-se aos atendimentos voluntários. Esse dado aparece semelhante ao de Paula, Pereira e Nascimento (2007), o qual atesta que em faculdades de Psicologia que oferecerem disciplinas optativas na área de AP, essas disciplinas recebem um percentual baixo de discentes. E, segundo esses autores, isso pode ser reflexo do desinteresse dos alunos pela AP, e/ou dificuldades em a própria instituição conseguir fomentar o interesse.

Apostamos no atendimento clínico, na prática, como via de fomentar o interesse pela área, também. Entretanto, o percentual de alunos interessados ainda assim foi baixo, e apesar de ter sido tarefa representativa para os que se voluntariaram, nove casos clínicos de Avaliação são pouco representativos para a realidade de uma clínica-escola, com amplo contingente de espera.

A operacionalização da nossa proposta, então, consegue verificar o alcance do objetivo pretendido. Os alunos demonstraram articulação teórica e prática eficazmente, ao longo dos atendimentos, e também quando da redação dos laudos e pareceres psicológicos. Esse delineamento de projeto de monitoria configurasse, então, como proposta inovadora, um investimento em docência e também em pesquisa, pois se configura como capaz de promover melhoria da qualidade do ensino (NORONHA, 2006), guiando-se principalmente por estratégias recomendadas em literatura.

A vivência prática pode contribuir para a melhoria da qualidade do ensino (NORONHA et al., 2004), e, por extensão, à qualidade da formação do psicólogo,

e da atuação profissional adiante, anulando as atuações profissionais impróprias que sejam decorrentes de uma formação inconsistente (NORONHA; COLS, 2004). Esse projeto, ao alcançar a articulação prática e teórica por parte dos alunos, consegue abraçar também esses objetivos, em longo prazo. De igual forma, a metodologia baseada em problemas se revelou de um importante e atual método de estudo e de valorização do potencial acadêmico do estudante. E assim garantiu ações baseadas em um cenário realista, ao mesmo tempo, que estimulava a busca de soluções e a integração de conhecimentos e discussão com os demais envolvidos.

Desse modo, além de conseguirmos alcançar o proposto por alguns estudiosos da área, como o aprofundamento teórico, ensino da qualidade técnica em detrimento da testagem, e outros (ALVES, 2009; ALCHIERI; BANDEIRA, 2002; HUTZ; BANDEIRA, 2003; NORONHA et al., 2002 apud HAZBOUN, 2012), avançamos no ensino da Avaliação Psicológica, na busca por sua qualidade acadêmica e, conseqüentemente, de prática profissional.

É possível que com propostas como essa, tenhamos menos discentes atestando que a capacitação da academia não é suficiente para a realização da AP, conforme observa-se no estudo de Paula, Pereira e Nascimento (2007). E, assim, como consequência direta, possamos formar profissionais mais preparados, oriundos de uma formação de qualidade e com atestada suficiência para esse fim, a Avaliação Psicológica.

## **Conclusão**

---

O processo de ensino e aprendizagem respalda-se pela atualização do conteúdo e dos avanços científicos e metodológicos, como também na inovação de práticas que possam contribuir para sua qualidade. Em ensino acadêmico, deve-se prezar pela qualidade atentando para a atuação profissional futura. Neste artigo, vimos a operacionalização de um projeto de monitoria que buscou a articulação entre ensino teórico e aplicação prática em Avaliação Psicológica, área da Psicologia na qual tem sido apontadas lacunas em sua formação e atuação prática. Foi visto que é possível alcançar essa articulação, que os benefícios se estendem aos discentes

contribuintes, o ensino e formação correntes, e também à comunidade, população clínica atendida ao longo do projeto. O delineamento desse projeto atesta que há formas complementares de atuar no ensino e aprendizagem da AP, contribuindo na qualidade do ensino e da atuação profissional ulterior.

## Referências

---

ALCHIERI, João Carlos; CRUZ, Roberto Moraes. **Avaliação psicológica**: conceito, métodos, medidas e instrumentos. 2. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2009. 413 p.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. “Problematization” and problem-based learning: different words or different ways? **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, v. 2, n. 2, 1998.

CUNHA, Jurema Alcides *et al.* **Psicodiagnóstico – v. 5**. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000. 677 p.

HAZBOUN, Andressa Moreira. **Critérios utilizados por psicólogos brasileiros em práticas de avaliação psicológica**. 154 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) –Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Natal, 2012.

HUTZ, Claudio Simon; BANDEIRA, Denise Ruschel. Avaliação psicológica no Brasil: situação atual e desafios para o futuro. In: YAMAMOTO, Oswaldo Hajime; GOUVEIA, Valdiney Veloso. **Construindo a psicologia brasileira: desafios da ciência e prática psicológica**. São Paulo: Casa do Psicólogo. 2003, p. 261-275.

LISBOA, Felipe Stephan; BARBOSA, Altemir José Gonçalves. Formação em psicologia no Brasil: Um perfil

dos cursos de graduação. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 29, n. 4, p. 718-737, 2009.

NORONHA, Ana Paula Porto. Formação em avaliação psicológica: uma análise das disciplinas. **Interação em Psicologia**, Curitiba, v. 10, n. 2, p. 245-252, 2006.

NORONHA, Ana Paula Porto; FREITAS, Fernanda Andrade de. Testes psicológicos, usos e conhecimento. **Psico**, Porto Alegre, v. 36, n. 1, p. 21-28, 2005.

PAULA, Alessandro Vinicius de; PEREIRA, Arlete Santana; NASCIMENTO, Elizabeth do. Opinião de alunos de psicologia sobre o ensino em avaliação psicológica. **Psico**: USF, Belo Horizonte, v. 12, n. 1, p. 33-43, 2007.

PEIXOTO, João Paulo; TEIXEIRA, Manuel; COELHO, Dídia; MOREIRA, Daniela; MOTA, Paulo Sérgio. Estudos de caso: o método ABP caso home concept. **Edição Casos do IESF**, Espaço Atlântico, 2006.

PROBLEM BASED LEARNING. Southern Illinois University School of Medicine (SIUSOM). Disponível em: <<http://www.siumed.edu/dme/PBL-Home.html>>. Acesso em: 18 jul. 2013.

RODRIGUES, Maria de Lourdes Veronese; FIGUEIREDO, José Fernando de Castro. Aprendizado centrado em problemas. **Medicina**, Ribeirão Preto, 29, p. 396-402, 1996.

SANTOS, Gilcinéia Rose Silva dos. **O processo psicodiagnóstico em unidades Básicas de Saúde**. 168 f. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

TAVARES, Marcelo. Da ordem social da regulamentação da avaliação psicológica e do uso dos testes. In: Conselho Federal de Psicologia (Org.). **Avaliação psicológica: diretrizes na regulamentação da profissão**. Brasília: Conselho Federal de Psicologia, 2010, p. 31-56.

URBINA, Susana. **Fundamentos da testagem psicológica**. Porto Alegre: Artmed, 2007. 320 p.