

Docentes de Psicologia: formação profissional

Ana Paula Porto Noronha

Universidade São Francisco

Resumo

O presente estudo propõe-se a fazer um levantamento sobre a formação dos docentes de Psicologia no que se relaciona aos seguintes aspectos: tempo de formado, instituição de formação, realização de pós-graduação, áreas de atuação. A amostra foi composta por 75 docentes de Psicologia, que responderam a um questionário enviado pelo correio. Os resultados demonstraram que grande parte dos docentes de Psicologia possui algum tipo de pós-graduação; que os tipos de pós mais escolhidas são especialização e mestrado. A área de atuação mais desenvolvida é a clínica. Por ser este um estudo de levantamento, sugere-se que outras pesquisas sejam realizadas sobre o tema.

Palavras-chaves: testes psicológicos; formação profissional; docentes de psicologia

Abstract

Psychology teachers: professional preparation. The present work aims to monitor the preparation of teachers concerning the following topics: majoring time, institution of origin, post-graduation accomplishment, area of work. The sample comprised 75 teachers of Psychology, who answered a questionnaire sent by mail. Results showed that a great number of Psychology teachers have post-graduation studies; the most common post-graduation degrees are specialization and master. Most of them work at clinical tasks and among teachers. As this has been only a monitoring study, it is important to gather further information about the topic through future research.

Key-words: psychological tests; professional preparation; psychology teachers

A formação profissional do psicólogo

A formação do psicólogo no Brasil possui, segundo Pfromm Netto (1991), os seguintes objetivos: a) atender às necessidades da preparação do profissional para a atuação; b) proporcionar ao aluno um conjunto amplo e diversificado de conhecimentos, habilidades, atitudes e procedimentos, de modo que caracterize a Psicologia como ciência e profissão; c) contribuir para o progresso científico; e d) estimular o florescimento de um saber e de um fazer originais brasileiros.

Cabe, portanto, à universidade a tarefa de avaliar e de reestruturar os cursos oferecidos, de maneira que seus profissionais sejam qualificados e comprometidos com as transformações da sociedade (Gonçalves & Bock, 1996), uma vez que a universidade é a principal responsável pela formação de profissionais de alta qualificação e, nessa perspectiva, deve formar cidadãos capazes de atuar no terceiro milênio (Lampert, 1995).

Em relação à Psicologia, desde sua oficialização como profissão, a formação profissional tem sido uma fonte inesgotável de debates e de discussões. Atualmente, com aproxi-

madamente quarenta anos de existência como profissão, a formação em Psicologia necessita de uma ampla revisão em suas características básicas, de modo a fazê-la responder melhor às demandas mais atuais da sociedade brasileira. Este exercício parece ser necessário para qualquer ciência, pois a qualidade da formação profissional deve ser sempre questionada, como destacam Durhan e Schwartzman (1992). Para estes autores, esta tem sido uma questão relevante desde a década de 80, quando a “Comissão Nacional de Reformulação do Ensino Superior propôs que a autonomia das universidades brasileiras fosse acompanhada por um sistema permanente de avaliação e acompanhamento de seu desempenho” (Durham & Schwartzman, 1992, p. 82).

Ainda nesta perspectiva, em novembro de 1984, foi elaborado o Programa de Estudos e Debates sobre a Formação e Atuação do Psicólogo, uma parceria entre universidades e conselhos regionais, com o objetivo de buscar uma proposta mais adequada para todos os cursos de Psicologia do país (Achcar, 1994). Esse programa tinha duas diretrizes básicas: “engajamento das universidades e conselhos na discussão sobre a atuação profissional e sobre o currículo de formação

do psicólogo”, e “apresentação de um conjunto de informações para que CFP, MEC e universidades pudessem tomar decisões sobre cursos e currículos. Como consequência destas duas diretrizes, o CFP poderia garantir um espaço para opinar a respeito da estruturação dos cursos e currículos e, conseqüentemente, da formação” (p. 2).

Para Maciel (1994), houve uma “banalização” da preparação do psicólogo, uma vez que se multiplicaram os cursos de Psicologia e o número de profissionais, mas não se garantiu mais competência. Ela afirmou que o “conselho deve tentar manter a Psicologia como algo que tem o que dizer, que tem o seu papel social” (p. 89). E embora essa busca por uma adequação da formação necessite de continuidade, é certo que os esforços para se estudar a preparação profissional em Psicologia não têm sido pequenos e, como aponta Ribeiro (1996), dos vários estudos que estão sendo desenvolvidos, alguns tratam de avaliar os currículos existentes, outros destacam a necessidade de atualização e outros ainda, indicam a necessidade de aprofundar o conhecimento das relações interpessoais entre alunos durante a formação.

Dentre os trabalhos que se destinam a avaliar a formação profissional, é possível observar que eles não se limitam exclusivamente a analisar a formação de maneira geral; é possível encontrar trabalhos específicos em relação às diferentes áreas da formação do psicólogo como, por exemplo, em relação à avaliação psicológica. No trabalho desenvolvido por Azevedo, Almeida, Pasquali e Veiga (1996), a respeito da utilização de testes psicológicos no Brasil, aqueles psicólogos de Brasília consideraram a formação profissional “razoável” e, segundo eles, tal falha poderá ser superada com cursos específicos de especialização na área. Tais estudos podem também ser encontrados em associações internacionais, como nos lembram Almeida, Prieto, Muñiz e Bartram (1998). Estes autores salientam que não existem padrões internacionais de atuação na área, não se avalia competência profissional dos usuários de instrumentos psicológicos, não se determina uma conduta comum de formação específica na área, assim como não se estabelecem cursos específicos de formação. Essas metas são urgentes, tendo em vista a qualidade da formação que se pretende implantar.

Embora os trabalhos anteriormente descritos sejam específicos da área de avaliação, alguns dos apontamentos feitos pelos respectivos autores podem também ser compreendidos à luz da formação do psicólogo como um todo, ou seja, a formação precisa ser revista, cursos qualificados devem ser oferecidos como possibilidades de pós-graduação e um serviço psicológico de excelência deve ser oferecido em todas as áreas de atuação profissional.

A questão merece destaque, considerando que o professor tem uma grande responsabilidade sobre a formação profissional. Espera-se que a excelência de sua própria formação gere aulas mais consistentes e uma formação mais sólida. Professores desatualizados ou pouco comprometidos tendem a oferecer formações desarticuladas dos avanços da área. A seguir, serão discutidos alguns elementos pertinentes ao docente de Psicologia.

O docente de Psicologia

O presente estudo não tem a pretensão de esgotar a discussão sobre o assunto e, sabe-se que discussões sobre o tema não têm faltado, o que parece ser muito positivo, já que a discussão pode sugerir mudanças. Espera-se que os estudos e as pesquisas realizados na área possam levar a um maior reconhecimento da Avaliação Psicológica na comunidade científica.

Alguns dos autores anteriormente citados sugeriram que haja modificações nos currículos no que se refere, por exemplo, à avaliação psicológica. Muitas foram as propostas: currículo mínimo para a formação, a qualidade de ensino da técnica ser priorizada em detrimento da quantidade de testes estudados, maior aprofundamento teórico no sentido de relacionar teoria com prática, ou ainda, aplicação mais rápida do conteúdo teórico que se adquire. Antes das proposições serem adotadas nos currículos de avaliação, como um processo unificado, é necessário o desenvolvimento de muitos estudos na área. Dentre os temas relevantes e urgentes, encontra-se o docente de avaliação, responsável pela formação acadêmica.

Paradoxalmente à urgente necessidade de encaminhamento de propostas de modificação, encontra-se um número reduzido de estudos que se preocupam com a formação do formador.

Considerando a importância do desenvolvimento de estudos sobre a formação profissional do psicólogo brasileiro, a presente pesquisa objetivou caracterizar os psicólogos que atuam como docentes em relação aos seguintes aspectos: tempo de formado, instituição de formação, realização de pós-graduação e áreas de atuação.

Método

Participantes

A amostra foi composta por 75 psicólogos que atuam como docentes de instituições de ensino superior. Dos respondentes, 85,3% ($N = 64$) eram do sexo feminino e 14,7% ($N = 11$), do sexo masculino.

A idade dos participantes variou de 39 a 76 anos, sendo que a média foi de 49,7 anos. A maioria dos participantes (40%, $N = 30$) tinha de 45 a 49 anos; 24% ($N = 18$) tinha de 40 a 44 anos; 16% ($N = 12$) de 50 a 54 anos; 6,7% ($N = 5$) de 55 a 59 anos; 4% ($N = 3$) de 60 a 64 anos; 4% ($N = 3$) acima de 70 anos e 1,3% ($N = 1$) tinha 39 anos.

Material

O material utilizado no estudo foi um questionário dividido em quatro partes, sendo que este artigo procurou trabalhar com as duas primeiras seções, que buscavam informações quanto à: I) caracterização do participante, no que diz respeito à idade, ao sexo, ao ano de formação e à pós-graduação; II) informações relacionadas às atividades desenvolvidas pelos psicólogos, tais como áreas de atuação profissional, horas de trabalho dedicadas; instituição em que leciona e disciplinas ministradas. As demais seções do questionário

foram abordadas em outro trabalho e dizem respeito ao uso dos testes psicológicos e problemas decorrentes (Noronha, 2002).

Procedimentos de coleta de dados

Adotou-se como procedimento para a coleta de dados o envio dos questionários pelo correio. Além da carta de apresentação e de instruções, cada participante recebeu duas páginas referentes ao questionário e um envelope etiquetado para facilitar a devolução. Todos os questionários foram enviados na mesma data e estabeleceu-se um prazo máximo para a devolução.

Tabulação e análise dos dados

As questões fechadas tiveram suas respostas divididas em categorias e contabilizadas através de porcentagens das frequências. As questões abertas passaram por uma análise de argumentos, com a organização das unidades de respostas em categorias, e foram submetidas à análise de dois juízes, especialistas na área, professores de Técnicas do Exame Psicológico, de uma universidade do interior paulista.

Em várias questões, o leitor perceberá que o total de respostas supera o total de participantes. Isto ocorre em razão de algumas das questões do instrumento possibilitarem mais de uma resposta. E, nesta situação, a análise foi em função do total de argumentos, não do número de participantes.

Resultados

A Tabela 1 apresenta os dados sobre formação acadêmica. Observou-se que o ano de conclusão da graduação variou de 1959 a 1989, sendo que a maioria dos participantes (44%, $F = 33$) concluiu a graduação entre 1975 e 1979 e a menor frequência de respostas apareceu no intervalo de 1985 a 1989 (1,3%; $F = 1$).

Um segundo elemento de análise da caracterização dos participantes foi em relação à procedência da formação (Ta-

Tabela 1
Distribuição de frequência relativa ao ano de conclusão da graduação

Formação acadêmica	F	%
1959	3	4,1
1960 – 1964	4	5,3
1965 – 1969	6	8
1970 – 1974	21	28
1975 – 1979	33	44
1980 – 1984	7	9,3
1985 – 1989	1	1,3
Total	75	100

bela 2). Os resultados indicaram que a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC – SP) e a Universidade de São Paulo (USP) foram as duas instituições que formaram mais da metade dos participantes (58,8%). As demais universidades ofereceram números pouco expressivos, variando de um a cinco participantes formados em cada uma delas. Destaca-se que apenas três universidades encontram-se fora do Estado de São Paulo, sendo duas no Rio de Janeiro e uma em Minas Gerais, excluindo-se a *Faculté de Psychologie et des Sciences de L'Education – Université Catholique de Louvain* (Bélgica). Considerando, portanto, esses elementos, pode-se dizer que os dados tratados neste estudo se fundamentam na avaliação de psicólogos formados em instituições paulistas.

Em relação à classificação das universidades de formação em privadas e estatais, observou-se que 75,9% ($N = 57$) dos participantes formaram-se em universidades privadas e 24,1% ($N = 18$), em estatais, o que não parece surpreender, considerando que o Brasil possui mais universidades privadas que estatais.

A Tabela 3 apresenta os resultados referentes à pós-graduação. O objetivo desta análise foi comparar os tipos de

Tabela 2
Distribuição de frequência relativa às instituições de formação dos participantes

Instituições	N	%
PUC – SP	30	40
USP – SP	14	18,8
UNIP	5	6,7
Univ. São Marcos	4	5,3
Univ. Guarulhos	4	5,3
Univ. Mogi Cruzes	3	4
PUC -Campinas	2	2,7
UniSantos	2	2,7
UFMG	2	2,7
Faculdade Paulistana	2	2,7
Univ. Metodista	1	1,3
UFRJ	1	1,3
OSEC	1	1,3
UNESP	1	1,3
UNIMEP	1	1,3
PUC – RJ	1	1,3
Faculté	1	1,3
Total	75	100

especialização mais frequentes dentre os participantes analisados (um participante que possuía especialização, mestrado e doutorado foi computado nessas três categorias). Para facilitar a análise dos dados, as respostas dos participantes foram divididas em cinco categorias: especialização (todos os cursos que fornecem este título), mestrado, doutorado, nenhuma pós-graduação e outros (recém-doutorado e livre-docência). As respostas encontradas foram: 38,7% das respostas foram relacionadas à especialização ($N = 58$); 35,3% ao mestrado ($N = 53$); 22% ao doutorado ($N = 33$); 2% ($N = 3$) aos outros títulos e, 2% ($N = 3$) a nenhuma pós-graduação. Estes dados apontam uma predominância da especialização e do mestrado na capacitação profissional dos participantes.

Quando os participantes foram solicitados a se manifestarem quanto às suas atuações profissionais, constatou-se que além da docência, presente em todos os participantes, 70,7% ($N = 53$) deles atuam na área clínica; 36% ($N = 27$) na pesquisa; 25,3% ($N = 19$) na área organizacional; e 5,3% ($N = 4$), na área escolar. Vale destacar que o participante podia assinalar todas as alternativas que estivessem de acordo com suas atividades profissionais e que, tendo isto em vista, a porcentagem de respostas em cada área foi realizada a partir do número de participantes e não de respostas encontradas (Tabela 4).

No que diz respeito às disciplinas ministradas, observou-se que as respostas poderiam ser agrupadas em três diferentes aspectos: disciplinas relacionadas à área de Avaliação Psicológica, disciplinas não-relacionadas à área e respostas em branco. Das disciplinas relacionadas, observou-se que 26,7% dos participantes ($N = 20$) ministravam disciplinas como Técnicas de Exame Psicológico (T.E.P.), Técnicas de Exame e Aconselhamento Psicológico (T.E.A.P.) e Métodos de Exploração e Diagnóstico em Psicologia Clínica; 41,3% ($N = 31$) apresentaram disciplinas não-relacionadas diretamente à área, como Psicologia do Trabalho, Administração de Recursos Humanos e Sistemas de Marketing e Comunicação; e 32% ($N = 24$) deixaram a questão em branco. Vale ressaltar que nesta questão havia a instrução no próprio questionário para que assinalassem o campo correspondente às

disciplinas apenas os participantes que lecionavam disciplinas relativas à Avaliação Psicológica, ou seja, professores que não ministravam disciplinas relativas à avaliação deveriam deixar a questão em branco.

Discussão

O presente estudo pretendeu investigar a formação profissional em Psicologia, em especial o que respeita à área de avaliação psicológica. Os elementos avaliados não foram os relativos ao currículo, à ementa ou ao programa, temas comuns de muitos estudos, mas sim os relativos à formação do formador do docente, ou seja, à instituição, ao tempo de formado ou ainda, se houve aprimoramento profissional. Este estudo procurou avaliar os docentes de Psicologia.

No que diz respeito à pós-graduação, teoricamente sabe-se que tal prática encontra-se em desenvolvimento entre os profissionais de Psicologia; já entre os docentes, a prática de dar continuidade à formação parece estar estabelecida, tendo em vista que foi diminuto o número de profissionais sem nenhum tipo pós-graduação, embora nem todos tenham título de mestre ou doutor. Se, por um lado, isto traz alguma surpresa, por outro revela o próprio movimento das universidades, no sentido de procurar cumprir uma das exigências das Diretrizes Curriculares que, por sua vez, impõem a necessidade da presença de mestres e doutores nos quadros docentes.

Ainda em relação a esse dado, vimos que já não existe mais tanta diferença entre os tipos de pós-graduação - especialização e mestrado - para o grupo de docentes, ou seja, já se encontra mestres e especialistas em números semelhantes, embora a especialização possa oferecer algumas vantagens para o profissional, uma vez que alguns desses cursos transcorrem em períodos mais breves, e por isso mesmo são menos onerosos que outros tipos de pós-graduação; ainda se pode considerar que suprem de maneira mais rápida as necessidades emergentes dos profissionais.

No que diz respeito à área de atuação dos participantes-docentes, observou-se que a predominante é a clínica, vindo em seguida a pesquisa e a prática organizacional. Desde que

Tabela 3
Distribuição de frequência relativa à pós-graduação

Pós -graduação	N	%
Especialização	58	38,7
Mestrado	53	35,3
Doutorado	33	22
Outros	3	2
Nenhuma	3	2
Total	110	100

Tabela 4
Distribuição de frequência das áreas de atuação profissional

Atividades profissionais	N	%
Docência	73	100
Clínica	53	70,7
Pesquisa	27	36
Organizacional	19	25,3
Escolar	4	5,3

Nota: frequências percentuais baseadas no total de participantes ($N=73$)

a Psicologia foi reconhecida como profissão no Brasil, a área clínica é a preponderante, e isto se explica pelo fato de a Psicologia ter se baseado, inicialmente, nos padrões da medicina clínica e, conseqüentemente, de ter adotado o modelo médico de remediação.

Esse dado sugere uma evidência que não se pode desprezar, embora o mercado profissional para a área clínica se encontre saturado, as instituições de ensino superior mantêm uma formação basicamente clínica, em detrimento das outras áreas clássicas, a educacional e a organizacional. Na teleconferência promovida pelo Conselho Federal de Psicologia em comemoração aos 100.000 psicólogos do país, ficou clara a necessidade de se ampliar o campo profissional do psicólogo. Cabe aos órgãos formadores a tarefa de levar a Psicologia aos mais diferentes contextos de atuação do psicólogo, e além disso, de promover uma aprendizagem mais consistente, que vise a reflexão crítica em detrimento da memorização de conceitos, como pondera Connor-Greene (2000). Este assunto remete à discussão proposta por Lawson (1999), na qual a habilidade para desenvolver um pensamento crítico é considerada como um diferencial entre estudantes de Psicologia e estudantes de outras áreas.

Ainda em relação às áreas de atuação, outro aspecto importante a ser considerado é sobre a realidade da pesquisa em nosso país. Parece não haver mais dúvidas de que as pesquisas são imprescindíveis para o avanço em qualquer área profissional e em Psicologia, em especial, esta prática da pesquisa ainda está muito relacionada à docência, ou seja, são as universidades as maiores produtoras de pesquisas. O dado encontrado sugere que grande parte dos docentes não desenvolve pesquisa; menos de um terço da amostra composta por docentes não está desenvolvendo pesquisas como atividade correlata e complementar à atuação profissional. Ainda não se observou uma relação direta entre docência e pesquisa como se esperaria.

É certo que para se fazer uma discussão mais ampla sobre a questão, seria importante repensar os contratos de trabalho dos professores, que muitas vezes se resumem a regimes horistas, ou seja, grande parte não tem um contrato que inclua horas de pesquisa ou dedicação, o que inviabiliza a prática da pesquisa.

Tendo em vista a limitação dos objetivos do presente estudo e a clareza de que sendo ele um estudo descritivo e de levantamento não poderia oferecer conclusões de outras naturezas, considera-se que não foram atendidas todas as necessidades gerais da área, mas acredita-se que estudos nesta área deverão continuar acontecendo para que a Psicologia

oferecida nos seus cursos de graduação e pós-graduação seja de qualidade e reconhecida pela comunidade científica e não-científica.

O estudo ofereceu um mapeamento de como estão os docentes formadores de psicólogos, especialmente no estado de São Paulo. Os dados levam a acreditar que muitas modificações se fazem necessárias; que embora os profissionais sejam experientes e formados em instituições brasileiras importantes, a titulação ainda é algo a ser melhorado e a pesquisa precisa ser entendida como uma atividade indispensável à prática docente. Acredita-se que ao se propor uma formação mais adequada, serão minimizadas as incorreções na realização da avaliação psicológica, quer por falta de competência técnica, quer teórica (CFP, 2000).

Quanto à continuidade dos estudos na área, parece não haver dúvidas sobre sua emergente necessidade.

Referências

- Almeida, L. S., Prieto, G., Muñiz, J., & Bartram, D. (1998). O uso dos testes em Portugal, Espanha e países iberoamericanos. *Psicologica*, 20, 27-40.
- Azevedo, M. M., Almeida, L. S., Pasquali, L., & Veiga, H. M. S. (1996). Utilização dos testes psicológicos no Brasil: dados de estudo preliminar em Brasília. In L. S. Almeida, S. Araújo, M. M. Gonçalves, C. Machado & M. R. Simões (Orgs.), *Avaliação psicológica: formas e contextos* (vol. IV, pp. 213-219). Braga, Portugal: Associação dos Psicólogos Portugueses.
- Connor-Greene, P. A. (2000). Assessing and promoting student learning: blurring the line between teaching and testing. *Teaching of Psychology*, 27(3), 84-88.
- Achcar, R. (1994). Introdução. In Conselho Federal de Psicologia (Org.), *Psicólogo brasileiro - práticas emergentes e desafios para a formação* (pp. 1-6). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Conselho Federal de Psicologia (2000). *I Fórum Nacional de Avaliação Psicológica - propostas encaminhadas para os Conselhos Federal e Regionais de Psicologia* [folheto]. Brasília: Conselho Federal de Psicologia.
- Durham, E., & Schwartzman, S. (Orgs.). (1992). *Avaliação do Ensino Superior* (vol. 2). São Paulo: EDUSP.
- Gonçalves, M. G. M., & Bock, A. M. B. (1996). Desenhando a Psicologia: uma reflexão sobre a formação do psicólogo. *Psicologia Revista*, 2, 141-150.
- Lampert, E. (1995). Avaliação do professor universitário: pressupostos teóricos e conclusões. *Estudos em Avaliação Educacional*, 2, 79-94.
- Lawson, T. J. (1999). Assessing psychological critical thinking as a learning outcome for psychology majors. *Teaching of Psychology*, 26(3), 207-209.
- Maciel, R. (1994). Formação banalizada. In Conselho Regional de Psicologia-06 (Org.), *Uma profissão chamada Psicologia. CRP/06 - 20 anos* (pp. 35-47). São Paulo: Autor.
- Noronha, A. P. P. (2002). Problemas mais graves e mais freqüentes no uso dos testes psicológicos. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 15(1), 135-142.
- Pfromm Netto, S. (1991). *Psicologia e guia de estudo*. São Paulo: EPU.
- Ribeiro, J. I. P. (1996). Experiências de relações: seus significados na formação de psicólogos. *Psico*, 27(2), 23-47.

Ana Paula Porto Noronha, doutora em Psicologia: Ciência e Profissão, pela PUC Campinas e docente do Curso de Psicologia e do Programa de Estudos Pós-graduados em Psicologia da Universidade São Francisco. Endereço para correspondência: Rua Alexandre Rodrigues Barbosa, 45, Centro, Itatiba, SP, CEP 13.251-900, Tel.: (11) 4534-8046. E-mail: ananoronha@saofrancisco.edu.br