

Comparação do Desempenho entre Calouros e Formandos no Provão de Psicologia 2000

J. Landeira-Fernandez^{1 2 3}
Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
Universidade Estácio de Sá
Ricardo Primi
Universidade São Francisco

Resumo

O Exame Nacional de Cursos (ENC) de Psicologia realizado por todos os formandos no ano do 2000 revelou uma alta correlação entre o conceito atribuído a cada curso e a sua respectiva taxa de vestibular candidato/vaga ($r=0,69$; $p<0,001$). Dessa forma, é possível que esse instrumento de avaliação de conhecimento específico de psicologia seja também sensível a diferenças impostas pelo vestibular. Para verificar essa possibilidade, 386 calouros de psicologia, distribuídos entre quatro cursos selecionados de acordo com o seu conceito no ENC 2000 (A, B, C e E), realizaram a parte de múltipla escolha do ENC de Psicologia 2000. Os resultados revelaram que calouros provenientes de diferentes cursos apresentaram desempenhos altamente diferenciados e proporcionais aos conceitos dos seus cursos. No entanto, o aumento do desempenho dos formandos em relação aos calouros foi diferenciado de acordo com o conceito curso. Cursos com conceitos A e B no ENC 2000 apresentaram um maior incremento em relação aos cursos com conceitos C e E. Uma análise de itens revelou diferentes graus de validade entre as 39 questões de múltipla escolha que compuseram o ENC 2000. Uma re-análise dos resultados, considerando-se apenas 20 itens que apresentaram boa validade, indicou uma ausência de diferença no desempenho entre os calouros provenientes dos diferentes cursos. Por outro lado, os formandos apresentaram um aumento nos seus desempenhos em relação aos calouros. Esse aumento no desempenho observado entre os formandos foi diferenciado e proporcional ao conceito atribuído ao curso. Finalmente, uma análise dos conteúdos específicos de cada um dos 39 itens do ENC 2000 revelou uma deficiência na formação acadêmica dos formandos na área básica da psicologia relacionada com processos psicológicos básicos, metodologia científica e medidas e técnicas de avaliação psicológica.

Palavras-chave: Avaliação educacional; validade de constructo; formação em Psicologia.

Comparison Between Freshmen and Senior Students Performance in the Psychology 2000 National Course Exam

Abstract

The Psychology National Course Exam accomplished by all of the last year students (seniors) in the year of the 2000 revealed a high correlation between the rank attributed to each course and its application/openings ratio ($r = 0,69$; $p < 0,001$). Therefore, it might be possible that the Psychology 2000 National Course Exam employed to rank all the Brazilian psychology courses is sensitive to general student differences imposed by the college entrance exam. To verify this possibility, 386 psychology first year students (freshmen) took the multiple-choice portion of the Psychology 2000 national exam. The freshmen were distributed among 4 courses selected according to its course rank (A, B, C and E). The results revealed that, in fact, coming freshmen students presented performance differences according to the course rank. Senior performance increment in relation to freshmen was differentiated among the four courses with different ranks. Senior students from courses ranked as A and B presented a larger increment in relation to senior students from courses ranked C and E. An item analysis revealed different validity degrees among the 39 multiple-choice questions. A re-analysis of the results, considering only 20 items that presented good validity, indicated an absence of performance difference among the coming freshmen distributed among the 4 courses. On the other hand, senior students from the different courses presented performance differences in accordance to the course rank. Finally, an analysis of the specific contents of each one of the 39 items of Psychology 2000 Course National Exam revealed a deficit in academic education among senior students in basic psychology subjects related to experimental psychology, scientific methodology and measurement and psychological evaluation.

Keywords: Educational evaluation; construct validity; education in Psychology.

¹ Endereço para correspondência: Departamento de Psicologia, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, PUC-Rio, Rua Marquês de São Vicente, 225, Rio de Janeiro, RJ, 22453-900, Fone: (21) 31141185; Fax: (21) 31141187. E-mail: landeira@venus.rdc.puc-rio.br

² Desejamos prestar nossos agradecimentos à valiosa contribuição do Prof. Cílio Ziviani pelo constante apoio a este trabalho e ao Prof. Bernardo Jablonski pela leitura crítica e sugestões. Agradecemos também ao INEP, em particular ao Prof. Orlando Pilati, pela disponibilização dos dados solicitados. Finalmente gostaríamos de manifestar nosso reconhecimento ao CNPq, FAPERJ (JLF) e FAPESP (RP), que, embora não tenham apoiado diretamente este estudo, vêm apoiando nossas atividades de pesquisa.

³ O processo editorial deste artigo foi acompanhado pela nova editora Cleonice Bosa.

O Provão, formalmente denominado de Exame Nacional de Cursos (ENC) de graduação, foi criado em 1995 através da Lei 9.131 e faz parte de um sistema de avaliação da qualidade das Instituições de Ensino Superior do país. Um de seus objetivos é o de obter dados que possam refletir a realidade do ensino superior e assim formular ações efetivas voltadas para a sua melhoria. Esse programa de avaliação de desempenho educacional é

implementado anualmente através da aplicação de um instrumento cujos conteúdos são definidos por uma comissão específica para cada curso. Todos os alunos que estão concluindo o curso durante o ano são obrigados a participar dessa avaliação para que possam obter o registro de seus diplomas junto ao Ministério de Educação (MEC). A participação do curso de Psicologia no exame nacional de cursos teve início no ano de 2000, dos quais 9.527 alunos provenientes de 117 Instituições de Ensino Superior participaram dessa avaliação.

Idealmente, o processo de avaliação é uma engrenagem fundamental na sociedade contemporânea trazendo oportunidades de conscientização de qualidades e fraquezas para que pessoas, grupos, organizações, instituições possam planejar futuras ações visando ao seu crescimento. No entanto, esse processo de avaliação pode não trazer tais benefícios por inúmeras razões, dentre as quais, pode-se destacar a resistência natural das pessoas em perceber com objetividade qualquer informação que lhes ameace a auto-estima. Basta que os fatos evidenciem falhas para que processos de defesa, com sofisticadas racionalizações, entrem em ação distorcendo a percepção destes fatos sem que as pessoas se dêem conta. Dessa forma, parte dessas críticas pode ser explicada por processos decorrentes de resistências não racionais, naturais a qualquer sistema de avaliação.

Outra razão pela qual um sistema de avaliação pode não provocar os benefícios desejados está na limitação de sua validade. Validade, em termos psicométricos, diz respeito à existência de evidências científicas que atestem a legitimidade das interpretações feitas baseadas nos dados obtidos pelos instrumentos (American Educational Research Association, American Psychological Association, National Council on Measurement in Education, 1999). Este estudo teve como objetivo investigar possíveis fontes de ameaças à validade em relação ao ENC de Psicologia realizado no ano de 2000.

A Validade das Interpretações do ENC

Imagine um estudo cujo objetivo fosse investigar que tipo de psicoterapia (X ou Y) é mais eficaz no tratamento da depressão. Os princípios básicos de metodologia orientariam que a obtenção legítima desse conhecimento só seria possível empregando um procedimento marcado pelo controle de variáveis. Como todos sabemos, uma das formas de adquirir este conhecimento seria dividir aleatoriamente pacientes com sintomas de depressão em dois grupos, sendo que cada grupo receberia um tipo de psicoterapia. Antes de iniciar o processo psicoterápico cada paciente seria avaliado por meio de um pré-teste. Da mesma forma, ao final do tratamento psicológico

esses mesmos pacientes seriam avaliados em um pós-teste. Além disso, outras variáveis estranhas deveriam ser controladas, como por exemplo, a equivalência dos instrumentos de medida dos pré e pós-testes e a experiência dos terapeutas nos seus respectivos métodos, dentre outras. Todas estas medidas de controle têm um propósito comum: garantir a validade das explicações finais das diferenças entre os métodos de tratamento. Se por exemplo, os pacientes submetidos à psicoterapia X têm uma melhora significativa em relação aqueles submetidas à psicoterapia Y, há terreno seguro para concluir sobre a superioridade da psicoterapia X. Isso ocorre porque o controle torna explicações alternativas menos plausíveis (Delgado & Prieto, 1997). Poderia-se dizer que os pacientes submetidos à psicoterapia Y, já de início, apresentavam transtornos mais graves que os pacientes submetidos à psicoterapia X e por isso não melhoraram tanto? Certamente, não. O fato dos pacientes deprimidos terem sido distribuídos de forma aleatória entre os dois tipos de psicoterapia faz com que possíveis diferenças entre os dois grupos antes do início da psicoterapia sejam minimizadas, além do que, o pré-teste serviria como um controle das diferenças que ainda pudessem existir.

Um das questões que ENC procura responder é semelhante a do exemplo fictício apresentado acima. O ENC busca conceituar a qualidade de ensino dos diferentes cursos, e como afirma a Portaria 1781 de Dezembro de 1999 que fixa as diretrizes para o ENC de Psicologia 2000, um dos objetivos do ENC é o de “avaliar os cursos de graduação em Psicologia, através do desempenho dos alunos”. No entanto, existem limitações metodológicas que impedem a distribuição dos alunos de forma aleatória em relação aos diferentes cursos. A demanda ao ensino público é muito maior e conseqüentemente o processo seletivo nessas instituições é muito mais rigoroso. Isso provoca grupos desiguais já de início, de tal forma que as diferenças que se observam ao final do curso podem não ser explicadas exclusivamente pelo que o curso agregou ao aluno. Será que parte da diferença no desempenho no ENC entre os formandos já estava presente antes do início do curso?

Com o propósito responder esta questão, realizamos uma correlação entre os conceitos de 113 dos 117³ cursos de Psicologia que participaram do ENC em 2000 com as suas respectivas taxas candidato/vaga de seus vestibulares. A lógica dessa análise é que a taxa candidato/vaga, ainda que em estado bruto, é um indicador da

³ Foram eliminados da análise três cursos cujo conceito foi “E” em função de mais da metade dos seus alunos terem entregado a prova em branco.

capacidade geral do grupo de alunos ingressantes em uma dada instituição. Quanto maior a taxa candidato/vaga, maior a probabilidade de a instituição selecionar alunos mais bem preparados em habilidades e competências acadêmicas desenvolvidas em seu percurso pregresso (Santos e cols., 2000). A presença de uma associação significativa entre esse indicador e o conceito no ENC favorece a explicação alternativa de que partes das diferenças entre os cursos são pré-existentes e assim não podem ser explicadas pelo efeito dos cursos sobre seus alunos.

Os resultados dessa análise são apresentados na Tabela 1. A primeira coluna indica o conceito atribuído ao curso no ENC 2000, seguida da segunda coluna, que indica o número de cursos com determinado conceito (*n*). A terceira coluna mostra as médias (*m*) da taxa candidato/vaga para

Tabela 1. Estatística Descritiva da Relação Candidato/Vaga dos Cursos de Psicologia de acordo com seus Conceitos Obtidos no ENC 2000

Conceito	N	M	dp	Min	Max
A	15	16,5	7,7	3,9	33,8
B	22	7,6	5,9	2,5	21,6
C	47	4,4	4,1	0,8	18
D	22	2,4	2	0,8	7,1
E	7	2	1,2	0,7	4,4
Total/Média	113	6,1	6,5	0,7	33,8

cada um dos conceitos. As demais colunas mostram os desvios padrão (*dp*), valores mínimos e máximos (Min e Max) da taxa candidato/vaga. Corroborando a idéia de que a taxa candidato/vaga de um curso está associada ao conceito obtido no ENC 2000, os cursos com conceito A apresentaram, em média, 16,5 candidatos por vaga; um número muito superior aos cursos com conceito E e D com aproximadamente dois candidatos por vaga. A análise de variância demonstrou que essas diferenças são significativas, $F(4,108)=24,4$; $p<0,001$; $R=0,69$; $R^2=0,46$. De fato, 46% da variabilidade dos conceitos atribuídos pelo ENC pode ser explicada pela relação candidato/vaga, isto é, podem ser explicadas pelas diferenças de habilidades e competências específicas que os alunos apresentam antes de terem iniciado o curso e estarem sob influência deste. Cerca da metade da variância dos conceitos no ENC pode estar relacionada às diferenças entre os alunos antes de ingressarem no curso. Esses resultados são impressionantes considerando-se o estado bruto do indicador, cuja magnitude chega a ser comparável a coeficientes geralmente encontrados em estudos similares de validade preditiva.

Psicologia: Reflexão e Crítica, 2002, 15(1), pp. 219-234

O problema detectado nessa análise preliminar refere-se à questão de variância confiável de construto irrelevante, significando que: “a avaliação é muito ampla, contendo excesso de variância confiável associada com construtos distintos... que afeta as respostas de maneira irrelevante ao construto sendo interpretado” (Messick, 1995, p. 742). Resultados de uma avaliação de conteúdos específicos de psicologia devem ser influenciados prioritariamente pelo domínio do conteúdo. Variáveis auxiliares, embora necessárias para a realização da avaliação, tais como capacidade de leitura e escrita ou riqueza de vocabulário, não deveriam possuir uma influência muito grande. Por exemplo, um bom instrumento de avaliação de raciocínio matemático não deve ser sensível a diferenças relacionadas com outras formas de raciocínio, como por exemplo, raciocínio verbal. Uma baixa correlação entre uma avaliação de raciocínio verbal com uma avaliação de raciocínio matemático seria esperada para se demonstrar uma boa validade do instrumento.

No caso do instrumento utilizado para avaliar o desempenho dos formandos do curso de psicologia, espera-se que este seja capaz de detectar diferenças em relação aos conteúdos específicos do curso de psicologia que foram de fato adquiridos ao longo do curso. Diferenças oriundas de outras fontes devem ser distribuídas de forma aleatória e dessa forma não apresentarem correlação com o desempenho. Embora variáveis relacionadas com aspectos cognitivos gerais sejam importantes para a formação do psicólogo, um instrumento de avaliação adequado aos propósitos do ENC deve evidentemente refletir variações relacionadas aos conhecimentos, competências e habilidades específicos da psicologia. Variações ligadas a outras fontes se tornam variância confiável de construtos irrelevantes. A existência de uma alta correlação entre a taxa candidato/vaga sugere que há interferência de outras variáveis nos escores do ENC de modo que se deve tomar cuidado ao interpretá-los como indicando exclusivamente os efeitos dos cursos sobre o desempenho dos alunos. Neste contexto é muito importante que se investigue mais detalhadamente a magnitude desta interferência contribuindo com isso para a validade do ENC 2000.

O objetivo deste estudo foi o de aplicar a parte das questões de múltipla escolha do ENC de 2000 em calouros de quatro cursos de psicologia com conceitos A, B, C e E. A partir desse resultado, verificou-se a possibilidade de que calouros provenientes dos diferentes cursos terem apresentado desempenhos diferenciados nesse exame. A comparação entre o desempenho de calouros e formandos permitiu verificar se o incremento no desempenho dos formandos em relação aos calouros é diferenciado em relação aos quatro cursos investigados. Além disso, realizou-

se uma análise de itens com objetivo de investigar a validade de cada uma das questões do ENC 2000. Finalmente, verificou-se também se o desempenho dos formandos no ENC 2000 permitiu apontar eventuais falhas na formação acadêmica desses alunos.

Método

Participantes

Participaram deste estudo 386 calouros de psicologia distribuídos entre 4 (quatro) cursos selecionados de acordo com o seu conceito no ENC (A, B, C e E). Dos 386 calouros, 54 estavam matriculados no curso que obteve conceito A no ENC de Psicologia 2000, 141 no curso que obteve conceito B, 175 no curso que obteve conceito C e 16 no curso que obteve conceito E.

Procedimento

Cada aluno, com no máximo duas semanas de aula no curso de psicologia, realizou a parte do ENC de Psicologia 2000 composta por 40 itens de múltipla escolha (ver Anexo A), nas próprias dependências do seu curso, durante o horário regular de aula. Não houve limite de tempo para a realização do Exame. O desempenho de 438 formandos, que realizaram o ENC de Psicologia 2000, desses quatro cursos, foi obtido a partir do banco de dados do INEP. Foram obtidas somente as respostas aos itens sem identificação dos alunos. Dos 438 alunos 150 eram formandos do curso com conceito A, 132 do curso B, 118 do curso C e 38 do curso E.

Delineamento e Hipótese

A hipótese de que o aumento no desempenho dos formandos em relação aos calouros no ENC 2000 é diferenciado em relação aos quatro cursos com conceitos diferentes, pode ser sistematizada através da análise de variância (ANOVA). Assim, a análise procura explicar a variância do desempenho no ENC de psicologia, com o desempenho no ENC constituindo-se na variável dependente. Parte da variância do desempenho pode ser explicada pelo momento da formação em que os alunos se encontram, isto é, alunos no final do curso (formandos) devem, em média, apresentar melhor desempenho em relação os alunos que ainda estão iniciando o curso (calouros). Portanto uma primeira variável chamada "Momento" possui dois níveis, correspondendo à divisão entre calouros e formandos. Parte da variância do desempenho pode também estar associada aos cursos, isto é, espera-se que alunos do curso A apresentem melhor desempenho que alunos do curso B, e assim por diante. Esta variável chamada "Curso" possui quatro

níveis, cada um referente aos cursos avaliados (A, B, C e E). A hipótese de pesquisa indicando evidência de validade do ENC 2000 consiste em uma interação entre Momento e Curso. Supõe-se que, entre os calouros, não deva haver diferenças significativas entre as médias de desempenho, uma vez que esses alunos ainda não tiveram experiência formal de aprendizado dos conteúdos específicos de psicologia que o ENC pretende avaliar. Por outro lado, espera-se que os formandos oriundos dos quatro cursos apresentem médias significativamente diferentes, sugerindo diferenças na qualidade das experiências de aprendizagem vivenciadas nos cursos. Portanto a hipótese de interesse nessa investigação refere-se à interação significativa entre Momento e Curso.

Resultados e Discussão

Propriedades Psicométricas do ENC 2000

Dos 40 itens respondidos pelos calouros, analisaram-se 39, uma vez que um dos itens (13⁴) foi anulado pela comissão responsável pelo ENC 2000. Inicialmente, realizamos uma análise descritiva, calculando-se a média (m) e o desvio padrão (dp) do desempenho no ENC 2000 entre calouros e formandos bem como uma análise da consistência interna (Kuder-Richardson, KR20) da provas para estes dois grupos. Os calouros obtiveram $m=14,4$ (equivalente à cerca de 37% de acerto), $dp=3,9$ e $KR20=0,49$ e os formandos $m=20,4$ (equivalente à cerca de 53% de acerto), $dp=5,1$ e $KR20=0,73$. A análise das correlações entre o escore no item e o escore total (correlação ponto bisserial item-total) indicou que para os calouros existiu número maior de coeficientes baixos em seis itens (6, 18, 22, 25, 26 e 31), com outras alternativas mostrando uma correlação item-total maior do que a alternativa apontada como certa. Para os formandos, dois itens apresentaram este padrão (26 e 31). A baixa consistência interna para os calouros é um resultado esperado, indicando uma organização menos coerente do conhecimento específico da psicologia para este grupo, que ainda não havia recebido educação formal. Por outro lado, embora o coeficiente de consistência interna para os formandos situe-se em um nível aceitável, observou-se a presença de dois itens com respostas ambíguas, nos quais os alunos com notas mais altas escolhem respostas diferentes das consideradas corretas (26 e 31).

Evidências de Validade do ENC: Análise de Variância do Desempenho

Na Tabela 2 apresentam-se a média (absoluta e porcentagem) e o desvio padrão do desempenho dos

⁴ Os números dos itens referem-se sempre à Prova 1.

Tabela 2. Estatística Descritiva do Desempenho de Calouros e Formandos no ENC 2000 de acordo com o Conceito do Curso

Conceito do Curso	Momento Acadêmico	Média de Questões Corretas	Média (%) Questões Corretas	Desvio Padrão	Número de Sujeitos	<i>d</i> (mf-mc)/ <i>dp</i>
A	Calouros	17,3	44,4%	3,6	54	1,19
	Formandos	24,2	62,1%	4,5	150	
B	Calouros	15,1	38,7%	3,5	141	1,31
	Formandos	22,7	58,2%	3,8	132	
C	Calouros	13,3	34,1%	3,7	175	0,97
	Formandos	18,9	48,5%	4,6	118	
E	Calouros	10,9	27,9%	3,4	16	0,84
	Formandos	15,8	40,5%	3,9	38	
Total/Média	Calouros	14,4	36,9%	3,9	386	1,08
	Formandos	20,4	52,3%	5,1	438	
	Total	18,2	46,7%	5,8	824	

calouros e formandos em cada um dos quatro cursos. Na última coluna da Tabela 2 são apresentadas as magnitudes do efeito da variável curso, calculadas pela diferença entre o desempenho dos formandos em relação aos calouros dividido pelo desvio padrão calculado para todos os sujeitos ($dp=5,8$). Observa-se que a magnitude da diferença entre formandos e calouros no curso E é igual a 0,84; no curso C igual a 0,97, no curso B igual a 1,31 e no curso A igual a 1,19.

A Figura 1 apresenta a porcentagem média de acertos no ENC de psicologia 2000 entre calouros e formandos de acordo com o conceito do seu curso. Como pode ser observado, formandos apresentaram um melhor desempenho em relação aos calouros em todos os quatro cursos. No entanto, tanto calouros como formandos apresentaram desempenhos diferenciados e proporcionais aos seus cursos.

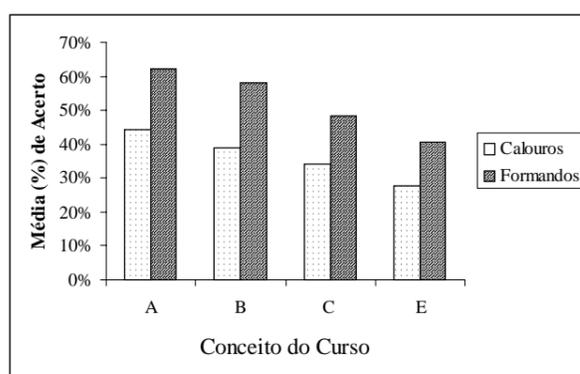


Figura 1. Comparação da porcentagem média de acertos no ENC 2000 entre formandos e calouros de acordo com o conceito de seus cursos

A hipótese principal deste estudo foi testada por meio de uma análise de variância (ANOVA) tendo como variáveis independentes o momento acadêmico que o aluno realizou o ENC (dois níveis; formandos e calouros) e o conceito do curso (quatro níveis; conceitos A, B, C e E). A variável dependente analisada foi o escore bruto dos alunos no ENC 2000. Essa análise revelou uma diferença significativa tanto em relação ao momento em que o aluno realizou o ENC, $F(1,816)=272,6; p < 0,001$, como também em relação ao conceito do curso, $F(3,816)=71,1; p < 0,001$. A interação entre essas duas variáveis também se mostrou significativa, $F(3,816)=71,1; p < 0,001$, entretanto, a magnitude do efeito da interação foi muito menor em relação aos efeitos principais (η^2 do momento em que o aluno realizou o ENC=0,27; η^2 do conceito do curso=0,22; η^2 da interação 0,01).

Contrariamente à hipótese levantada, esses resultados indicam que calouros provenientes de cursos conceituados diferentemente pelo ENC de Psicologia 2000 apresentaram desempenho altamente diferenciado e diretamente proporcional ao conceito obtido pelo curso nesse mesmo instrumento. Essa diferença entre calouros provenientes de cursos diferentes provavelmente está associada ao processo seletivo do vestibular, no qual os calouros são distribuídos de forma seletiva entre os diferentes cursos. Por outro lado, a presença de uma interação entre o momento (calouros e formandos) e o conceito do curso (A, B, C e E) indicou que o incremento no desempenho entre calouros e formandos foi diferenciado de acordo com o curso. Uma análise *post hoc* indicou que a diferença entre formando e calouro é maior nos cursos A e B do que nos cursos C e E.

Ainda em relação a essa análise, deve-se destacar que a magnitude do efeito em relação à interação foi

relativamente pequena (0,01) em relação aos dois outros efeitos (curso, 0,22 e momento 0,27). As diferenças entre os cursos são de magnitude muito maior e a parcela associada aos calouros representa uma fonte de variância confiável mais irrelevante ao propósito de avaliação (variância de construto irrelevante, Messick, 1995). A diferença em relação ao momento foi a de maior magnitude, possivelmente indicando que formandos apresentam um melhor desempenho em relação aos calouros independentemente do conceito do curso.

Evidências de Validade dos Itens do ENC: Análise de Regressão Logística

Estes resultados motivaram uma análise aprofundada dos itens do ENC com o objetivo de avaliar itens mais ou menos válidos através da análise do desempenho de calouros e formandos nesses itens. O critério para a avaliação da validade de um determinado item foi o mesmo da análise de variância. Itens válidos não devem diferenciar o desempenho entre calouros provenientes de diferentes cursos. Por outro lado, itens com boa validade devem ser capazes de diferenciar o desempenho dos formandos de forma proporcional ao conceito atribuído ao seu curso. O fato dos escores nos itens se apresentarem de forma dicotômica, isto é, 0 ou 1, impediu o uso da análise de variância. Dessa forma, utilizou-se a análise de regressão logística para a avaliação da validade de cada um dos itens do ENC 2000. Para tal, construiu-se três variáveis independentes representando os efeitos principais do curso, momento e a interação curso X momento. Na Tabela 3 são apresentados nas duas primeiras colunas os oito grupos de alunos de acordo com o curso e momento. Nas três colunas seguintes, são apresentados os valores das variáveis independentes Curso (C), Momento (M) e a interação entre o Curso X

Momento (CM) atribuídas a cada aluno de cada combinação.

A regressão logística procura estimar a probabilidade de acerto no item ($P(E=1)$) a partir de um modelo contendo as variáveis independentes (Mod) empregando a seguinte fórmula:

$$P(E=1) = \frac{e^{Mod}}{1 + e^{Mod}}$$

O modelo testado consiste em uma combinação linear das três variáveis independentes C, M e CM (ver Tabela 3):

$$Mod = C + (B_1C) + (B_2M) + (B_3CM),$$

sendo e = constante neperiana com valor aproximado a 2,72

Nesta equação C , B_1 , B_2 e B_3 são parâmetros estimados a partir dos dados empregando o método de máxima verossimilhança. Assim como na regressão linear múltipla, o primeiro coeficiente representa o termo constante e os três últimos os coeficientes de regressão das três variáveis independentes C, M e CM indicando o montante de mudança na probabilidade de acerto em razão da mudança de uma unidade na variável independente. Para cada coeficiente, a regressão logística apresenta um teste (estatística de *Wald*) indicando se o coeficiente é estatisticamente diferente de zero (Tabachnick & Fidell, 1996). Efetuou-se uma análise para cada item procurando prever a probabilidade de acerto a partir das três variáveis independentes. O interesse maior foi identificar itens nos quais o coeficiente CM (curso X momento) contribuísse significativamente independentemente das outras variáveis representando os efeitos principais (curso e momento). Além dessa análise, efetuou-se também uma análise do

Tabela 3. Valores das Variáveis Independentes para a Regressão Logística

Conceito do Curso	Momento Acadêmico	Tipo de Variável		
		Curso (C)	Momento (M)	Interação Curso X Momento (CM)
E	Calouro	1	1	1
C	Calouro	2	1	1
B	Calouro	3	1	1
A	Calouro	4	1	1
E	Formando	1	2	2
C	Formando	2	2	3
B	Formando	3	2	4
A	Formando	4	2	5

Tabela 4. Porcentagem Média de Acertos em Cada Item do ENC 2000 de Acordo com o Conceito do Curso entre Formandos e Calouros . (As quatro últimas colunas indicam os níveis de significância da análise de regressão logística para cada item)

Item	Calouros				Formandos				Curso	Momento	Curso X Momento	Curso Calouros
	A	B	C	E	A	B	C	E				
1	30%	19%	11%	13%	23%	20%	15%	8%	**			**
2	35%	36%	33%	38%	35%	39%	24%	16%				
3	85%	70%	53%	38%	79%	73%	51%	53%	**			**
4	65%	62%	58%	44%	63%	52%	46%	61%				
5	30%	21%	19%	13%	22%	33%	14%	11%				*
6	19%	31%	35%	50%	49%	51%	45%	55%	**		*	**
7	24%	19%	23%	13%	85%	87%	86%	76%		**		
8	28%	14%	15%	6%	63%	41%	34%	13%				
9	48%	37%	26%	6%	67%	48%	44%	34%	**			**
10	61%	50%	38%	31%	74%	76%	59%	13%	**			**
11	81%	70%	73%	69%	95%	97%	89%	92%				
12	56%	48%	35%	13%	85%	83%	58%	55%	**	*		**
14	87%	82%	62%	44%	89%	81%	71%	68%	***	*		**
15	30%	18%	18%	6%	47%	45%	12%	18%	*			*
16	63%	38%	30%	31%	85%	89%	58%	37%	**			**
17	70%	85%	62%	38%	91%	95%	87%	76%	**	**		**
18	7%	9%	11%	13%	61%	19%	20%	3%		**	**	
19	37%	24%	27%	25%	41%	39%	33%	29%				
20	59%	49%	33%	25%	87%	80%	47%	24%	**		**	**
21	48%	44%	42%	44%	67%	70%	53%	42%				
22	7%	13%	20%	19%	58%	20%	31%	45%	*		**	*
23	63%	51%	37%	31%	89%	93%	83%	61%	**	**		**
24	56%	53%	34%	25%	67%	55%	48%	26%	**			**
25	9%	10%	11%	13%	24%	10%	17%	11%				
26	9%	21%	23%	25%	21%	12%	21%	21%		*		*
27	37%	29%	22%	19%	25%	32%	26%	8%	*			*
28	65%	26%	34%	13%	67%	77%	53%	18%	**			**
29	59%	52%	27%	38%	73%	67%	52%	45%	**	**		**
30	69%	40%	42%	31%	54%	67%	49%	24%	**			**
31	9%	20%	19%	19%	17%	14%	15%	16%				
32	28%	33%	32%	50%	37%	37%	35%	24%				
33	46%	43%	41%	38%	94%	86%	92%	82%		**		
34	50%	54%	35%	13%	94%	92%	85%	71%	**	**		**
35	69%	59%	50%	19%	91%	88%	81%	68%	**	**		**
36	33%	32%	44%	56%	65%	58%	54%	71%	*		*	*
37	15%	6%	18%	6%	28%	31%	17%	11%			*	
38	28%	27%	30%	19%	36%	39%	31%	37%				
39	44%	44%	39%	38%	83%	77%	66%	66%				
40	70%	77%	70%	63%	91%	91%	91%	89%		*		

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$

efeito da variável curso só para os calouros procurando identificar que itens do ENC 200 foram capazes de diferenciar significativamente o desempenho dos calouros provenientes de cursos diferentes.

Na Tabela 4 são apresentadas as proporções de acerto nos 39 itens do ENC para os calouros e formandos de cada curso avaliado (A, B, C e E). Também são apresentados os resultados resumidos da análise de regressão logística. As três primeiras colunas apresentam os níveis de significância dos coeficientes para as variáveis Curso, Momento e Curso X Momento. Através dessa análise, é possível identificar quais efeitos têm contribuição significativa na previsão da probabilidade de acerto no item. Na quarta e última coluna são apresentados os níveis de significância da variável curso quando avaliada somente para os calouros.

Através da Tabela 4 pode-se observar que seis itens apresentaram interação significativa (6, 18, 20, 22, 36, 37). Dentre esses itens, o item 18 apresentou o padrão mais próximo ao esperado, isto é, o desempenho foi indiferenciado entre calouros, mas apresentou diferenças significativas entre os formandos de acordo com o conceito do seu curso. Este item versou sobre a contribuição de Kurt Lewin para a psicologia social. Os itens 36 e 37 também apresentam padrões próximos ao esperado. O item 36 indagou sobre o papel do psicólogo da saúde e o item 37 sobre a aplicação do teste de Rorschach. A Tabela 4 indica também que em 12 dos 39 itens, os formandos tiveram um melhor desempenho em relação aos calouros independentemente dos conceitos atribuídos aos seus cursos. Finalmente, a Tabela 4 revela que mais de 50% dos itens (20 em 39) foram capazes de diferenciar os alunos dos cursos independentemente destes serem calouros ou formandos.

Partindo da análise de regressão logística, foi possível identificar itens que apresentaram um maior grau de validade. Nesse sentido, itens com boa validade seriam aqueles, com a capacidade de demonstrar uma interação significativa, e/ou aqueles que não demonstram diferenças significativas na variável curso entre os calouros. Empregando-se esses critérios, foram identificados 20 itens: 2, 4, 6, 7, 8, 11, 18, 19, 20, 21, 22, 25, 31, 32, 33, 36, 37, 38, 39 e 40. A partir desses itens, recalculou-se o desempenho dos calouros e formandos através do número total de acertos nesses itens.

A Figura 2 apresenta a porcentagem média de acertos em relação a esses 20 itens entre calouros e formandos de acordo com o conceito do curso. Os resultados indicam que os calouros provenientes dos diferentes cursos não apresentaram diferenças em relação aos seus desempenhos. Por outro lado, o desempenho dos

formandos foi diferenciado e proporcional aos conceitos de seus cursos. Essa interpretação está apoiada através da análise de variância que indicou uma interação significativa entre o conceito do curso e o momento em que o aluno realizou a ENC, $F(3,816)=10,8$; $p<0,001$. Essa análise revelou, também, que a magnitude do efeito do curso caiu acentuadamente ($\eta^2=0,05$) ao passo que a magnitude do efeito da interação aumentou ($\eta^2=0,04$).

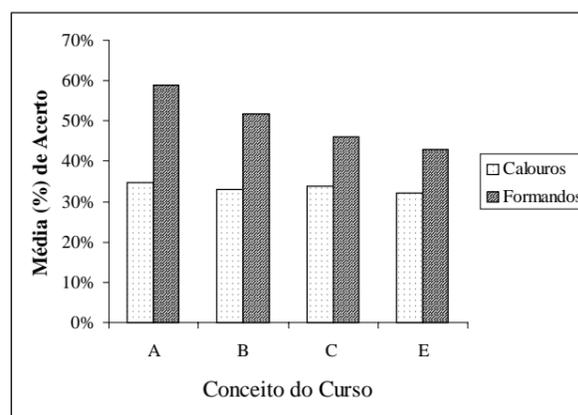


Figura 2. Comparação da porcentagem média de acertos no ENC 2000 entre formandos e calouros de acordo com o conceito de seus cursos nos 20 itens com boa validade selecionados a partir da análise de regressão logística

Um outro fato interessante é que a consistência interna da prova com 20 itens, calculada para os calouros, foi igual a 0,06 e quando calculada para os formandos é igual a 0,50. Embora o coeficiente para os formandos não atinja um valor aceitável, a diferença entre os coeficientes para calouros e formandos é notável, indicando que entre os formandos há uma maior consistência nos padrões de respostas aos itens do que entre os calouros; um fato esperado para uma prova destinada a avaliar o conhecimento adquirido na educação superior.

Evidências de Falhas na Formação Acadêmica dos Formandos

Além de avaliar e atribuir conceitos dos diferentes cursos de graduação de acordo com o desempenho de seus alunos, o ENC 2000 também tem como objetivo detectar eventuais falhas na formação acadêmica dos alunos que estão terminando o curso. Nesse sentido, realizamos uma análise de itens do ENC 2000 em relação aos seus conteúdos específicos. A atribuição dos conteúdos específicos para cada um dos itens foi realizada pela

Tabela 5. Distribuição, Porcentagem Média de Acertos entre Calouros e Formandos e Incremento dos Formandos em Relação aos Calouros dos Conteúdos Específicos dos Itens do ENC 2000

Conteúdo	N	%	Média	Média	Incremento
			acertos Calouros	acertos Formandos	
Processos psicológicos básicos e seus fundamentos	4	10%	43%	43%	0%
Metodologia científica	7	18%	39%	48%	10%
Métodos e técnicas de valiação em Psicologia	4	10%	30%	44%	14%
Procedimento de diagnóstico e intervenção	4	10%	39%	57%	18%
Relações grupais, institucionais e comunitárias	2	5%	35%	53%	18%
Teorias e sistemas em Psicologia	3	8%	23%	44%	21%
Interações entre comportamento e contexto sociocultural	3	8%	42%	66%	24%
Teorias da personalidade e do desenvolvimento	6	15%	28%	53%	25%
Alterações das funções psicológicas e transtornos psicológicos	2	5%	57%	84%	27%
Procedimentos aplicados a situações específicas de atuação profissional	4	10%	45%	81%	37%
Total/Média	39	100%	37%	55%	18%

comissão responsável pela formulação das diretrizes do ENC 2000. A Tabela 5 apresenta os 10 conteúdos específicos definidos pela comissão bem como o número de itens do ENC 2000 que abordou cada um desses conteúdos (N) e a sua porcentagem em relação a todo o ENC 2000 (%). A Tabela 5 também apresenta a porcentagem média de acertos para o conjunto de itens abordado em cada um dos conteúdos específicos entre calouros e formandos. Finalmente, a última coluna da Tabela 5 apresenta o incremento na porcentagem média de acertos dos formandos em relação aos calouros.

A análise dos conteúdos específicos do ENC 2000 indicou a ausência de itens com o objetivo de avaliar conteúdos importantes e definidos pela comissão de especialista, tais como conteúdos relacionados com a área de psicologia social de cunho mais experimental bem como da área de bases biológicas. O único item que abordou o conteúdo relacionado com bases biológicas foi anulado (13). A análise do desempenho dos calouros e formandos nos conteúdos avaliados pelo ENC 2000 revelou que o incremento no desempenho dos formandos em relação aos calouros não foi constante ao longo das várias áreas da psicologia. Surpreendentemente, a melhora do desempenho dos formandos em relação aos calouros em questões com conteúdo específico relacionados com processos psicológicos básicos foi nula (0%) ou relativamente baixa, tanto em relação aos itens que abordaram conteúdos específicos de metodologia científica (10%) ou de métodos e técnicas de avaliação psicológica (14%). Esses resultados parecem demonstrar uma deficiência dos cursos de

psicologia na formação de seus alunos nessas áreas específicas do conhecimento. Por outro lado, o maior incremento observado entre os formandos encontra-se nos conteúdos relacionados com procedimentos aplicados a situações específicas de atuação profissional (37%), alterações e transtornos das funções psicológicas e transtornos psicológicos (27%) e teorias da personalidade e do desenvolvimento (25%).

Conclusões

Os cursos de psicologia passam hoje por intenso debate em relação ao processo de ensino e aprendizagem com o objetivo de melhorar a sua qualidade e fortalecer sua profissionalização. Esse debate tem como base a nova Lei de Diretrizes e Base (LDB), no qual o modelo antigo de uma grade curricular fixa e pré-determinada foi substituída por um modelo mais aberto, guiado pelas diretrizes curriculares. Calcado nessas diretrizes curriculares, o Governo Federal, através do MEC, desenvolveu um mecanismo de avaliação das habilidades e competências específicas que o aluno teria adquirido ao longo do curso. Esse sistema de avaliação (ENC) tem como objetivo classificar os diferentes cursos de graduação de acordo com o desempenho dos seus respectivos alunos, bem como detectar eventuais falhas na sua formação de acordo com os princípios expressos nas diretrizes curriculares.

O presente trabalho teve como objetivo investigar a validade das 39 questões de múltipla escolha utilizadas para a atribuição de conceitos dos diferentes cursos de

psicologia no ano de 2000. A aplicação dessas questões em alunos com no máximo duas semanas de aula em psicologia revelou uma alta discriminação entre esses calouros oriundos de diferentes cursos com conceitos diferentes no ENC 2000. A comparação do desempenho entre calouros e formandos nas 39 questões indicou uma pequena, mas significativa diferenciação entre os cursos proporcionais aos seus conceitos.

Uma análise de itens dessas 39 questões através de uma análise de regressão logística revelou que apenas 20 das 39 questões apresentam boa validade, ou seja, essas questões foram capazes de mostrar um incremento diferenciado entre os formandos de acordo com os conceitos de seus cursos ou de não mostrar diferenças significativas entre os calouros. Uma re-análise dos resultados, levando-se em consideração apenas essas 20 questões, indicou boa validade do instrumento no sentido de que calouros não apresentaram diferenças e o incremento no desempenho dos formandos foi diferenciado de acordo com os conceitos atribuídos aos cursos.

O fato de existirem 19 questões no ENC de Psicologia 2000 com baixa validade, provavelmente, está relacionado à ênfase dessas questões em aspectos gerais de raciocínio, abordando conteúdos específicos de psicologia de forma muito superficial. Essa possibilidade está calcada no fato de que essas questões foram capazes de discriminar o desempenho dos calouros provenientes de cursos com demandas altamente diferenciadas, mas que ainda não adquiriram conhecimentos específicos de psicologia. Nesse sentido, é importante que futuros exames dessa natureza incorporem questões que, além de processos gerais de raciocínio, sejam também ricas em conteúdos específicos comuns aos vários cursos de psicologia. A presença desse tipo de questões impede eventuais discriminações entre os alunos de diferentes cursos com demandas diferenciadas reduzindo assim a variância de construto irrelevante e consequentemente aumentando a validade desse processo de avaliação.

Finalmente, a análise dos conteúdos específicos de cada um dos 39 itens revelou um baixo incremento no desempenho dos formandos em relação aos calouros nas questões que abordaram conteúdos de natureza básica. Por

outro lado, questões de natureza aplicada apresentaram maiores incrementos. Esse melhor desempenho dos formandos nas questões abordando conteúdos aplicados está de acordo com relatos da literatura que apontam para o fato de que os cursos de psicologia têm uma grande orientação para a área aplicada (Biaggio, 2000; Nunes, 1993). Dentre as várias habilidades e competências adquiridas ao longo da formação e profissionalização do psicólogo, Hutz e Adair (1996) observaram, através do padrão de citação em periódicos brasileiros, uma ênfase no pensamento artístico concomitante à desvalorização do pensamento científico. Dessa forma, é possível que o mau desempenho dos formandos em questões de conteúdo básico no ENC de Psicologia 2000 esteja relacionado à falha dos cursos no processo de ensino-aprendizagem desse tipo de conhecimento ou a eventuais deficiências na associação desses conteúdos à disciplinas de caráter mais prático ou profissionalizante.

Referências

- American Educational Research Association, American Psychological Association, National Council on Measurement in Education (1999). *Standards for educational and psychological testing*. Washington, DC: American Educational Research Association.
- Biaggio, A. M. B. (2000). Brazil. Em *Encyclopedia of Psychology* (Vol. 1, pp. 464-466). New York: Oxford University Press.
- Delgado, A. R. & Prieto, G. (1997). *Introducción a los métodos de investigación de la psicología*. Madrid: Pirâmide.
- Hutz, C. & Adair, J. (1996). The use of references in Brazilian psychology journals reveals trends in thought and research. *International Journal of Psychology*, 31, 145-149.
- Messick, S. (1995). Validity of psychological assessment: validation inferences from person's responses and performances as scientific inquiry into score meaning. *American Psychologist*, 50(9), 741-749.
- Nunes, T. (1993). Psychology in Latin America: The case of Brazil. *Psychology and Developing Societies*, 5, 123-133.
- Santos, A. A. A., Primi, R., Vendramini, C. M., Taxa, F., Lukjanenko, M. F., Muller, F., Sampaio, I., Andraus Jr., S., Kuse, F. K. & Bueno, C. H. (2000). Habilidades básicas de ingressantes universitários. *Avaliação: Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior*, 2(16), 33-45.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (1996). *Using multivariate statistics*. New York: HarperCollins.

Recebido: 29/10/2001

Revisado: 08/03/2002

Aceito: 09/04/2002

Sobre os autores

J. Landeira Fernandez é Professor da PUCRJ e da Universidade Estácio de Sá.

Ricardo Primi é Professor da Universidade São Francisco.

Anexo A

Provão de Psicologia 2000

- 1) Estudos relacionados à metamemória, isto é, ao conhecimento que os indivíduos possuem sobre a memória, sua organização e funcionamento, têm recebido destaque nas pesquisas contemporâneas sobre memória. Qual dos estudos sumarizados abaixo é representativo desta linha de investigação?
 - (a) Foi comparado o desempenho de crianças de 6 a 9 anos em recortar objetos e cenas.
 - (b) Foi pedido a crianças de 5 anos que recotassem o nome de uma série de figuras apresentadas.
 - (c) Foi pedido a um grupo de crianças de 10 anos e a um de adultos que recotassem uma lista de 10 itens e as posições das peças num tabuleiro de xadrez.
 - (d) Foram mostradas figuras para crianças de 4 anos em duas condições. Na primeira, era dito a elas que deveriam lembrar-se das figuras mais tarde. Na segunda, era pedido apenas que olhassem as figuras.
 - (e) Foram apresentadas as crianças de classes de educação infantil tiras com uma série de figuras conhecidas para que dissessem qual ou quais das tiras seriam longas demais para elas lembrarem.

- 2) Para Vygostsky as transformações ocorridas ao longo do desenvolvimento cognitivo têm como fundamento a interação social. A natureza sócio-histórica da perspectiva de Vygostky aparece também na análise feita por ele acerca do desenvolvimento da linguagem e de sua relação com o pensamento. Assim, a respeito da linguagem, este autor afirma que:
 - (a) É tão-somente um meio de comunicação social.
 - (b) É sempre racional, tendo como função primeira a organização do pensamento e da ação.
 - (c) É usada inicialmente como meio de comunicação, tornando-se uma função mental interna por sua conversação em fala interior.
 - (d) Seu aparecimento é posterior ao desenvolvimento do pensamento.
 - (e) Seu desenvolvimento precede e prepara o desenvolvimento do pensamento.

- 3) É fato que a criança não compreende que a relação entre o nome e a coisa a que ele se refere é arbitrária. Denomina-se realismo nominal quando ela atribui ao nome as características da coisa. Qual das situações abaixo é a expressão do realismo nominal na criança?
 - (a) A professora lê com a criança a frase: Papai chuta a bola. Professora (P): “O que diz aqui (papai)?” Criança (C): “Papai”. P: “E aqui (bola)?” C: “Bola”. P: “E aqui (a)?” C: “Não diz nada”. P: “Por quê?” C: “Tem uma letra só”.
 - (b) A professora apresenta dois cartões à criança. Num está escrito passarinho e no outro, trem. A professora pergunta onde pode estar escrito trem. A criança aponta para o cartão onde está escrito passarinho. A professora pergunta: “Por quê?” A criança: “É que o trem é mais grande.”
 - (c) A professora apresenta um cartão para a criança escrito - AAAAAA – e pergunta: “Dá pra ler este cartão?” Criança: “Não, porque tem tudo a mesma coisa.”
 - (d) A criança escreveu 203 no caderno. A professora pergunta: “O que você escreveu aí?” A criança responde: “Vinte e três.”
 - (e) Passa um cachorro e a criança diz para mãe: “Au-au.” A criança vê um gato e diz para a mãe: “Au-au.”

- 4) O paradigma usual no estudo da memória é o da verificação algum tempo mais tarde (T2) da lembrança de um acontecimento ocorrido ou informação apresentados num tempo T1. Quando vemos uma pessoa em T2 e lembramos dela como alguém que vimos anteriormente em T1, é preciso que tenhamos registrado a informação sobre o acontecido em T1 e que, posteriormente, em T2, tal lembrança seja ativada pela informação processada em T2, quando encontramos a pessoa novamente. A forma de memória aqui descrita é denominada memória:
 - (a) Processual.
 - (b) Implícita.
 - (c) De trabalho.
 - (d) De reconhecimento.
 - (e) De curto prazo.

- 5) Uma teoria psicanalítica da personalidade tem como objetivo principal:
 - (a) A análise dos comportamentos individuais.
 - (b) A descrição e classificação dos sentimentos e emoções.
 - (c) A compreensão da motivação das ações humanas.
 - (d) A determinação dos componentes genéticos na constituição dos indivíduos.

- (e) O estudo dos aspectos psicopatológicos da personalidade.
- 6) A teoria freudiana do desenvolvimento parte do pressuposto que:
- (a) O desenvolvimento psicológico resulta da ação dos fatores culturais.
- (b) Os componentes genéticos são fundamentais no desenvolvimento psicológico.
- (c) A hereditariedade determina o desenvolvimento psicológico.
- (d) A história de vida e os componentes constitucionais determinam o desenvolvimento psicológico.
- (e) As relações familiares e as leis sociais são os principais determinantes do desenvolvimento psicológico.
- 7) As categorias centrais de análise das teorias psicanalíticas da personalidade são:
- (a) o recalque, o id e a identificação.
- (b) O inconsciente, a pulsão e o recalque.
- (c) O superego, o pré-consciente e as zonas erógenas.
- (d) A personalidade, o ego e o recalque.
- (e) A personalidade, o pré-consciente, e a sexualidade.
- 8) O enfoque fenomenológico da personalidade trabalha fundamentalmente com as categorias conceituais:
- (a) *Self* e desejo.
- (b) Experiência e *self*.
- (c) Experiência e *self*-ideal.
- (d) Consciência e defesa.
- (e) Consciência e *self*-ideal.
- 9) Toda primavera, João vai ao médico para tomar vacinas antialérgicas no seu braço. Vem fazendo isto há tanto tempo que basta olhar para o médico que o braço dói. Este é um exemplo de:
- (a) Modelação.
- (b) Castigo condicional.
- (c) Condicionamento operante.
- (d) Condicionamento instrumental.
- (e) Condicionamento clássico.
- 10) Estabeleça a correspondência correta entre categorias conceituais das teorias do desenvolvimento e seus respectivos autores.
- | | | |
|------|------------------------|--------------|
| I- | confiança básica | M - Piaget |
| II- | assimilação/acomodação | N - Erickson |
| III- | desenvolvimento moral | P- Winnicott |
| IV- | fase esquizo-paranóide | Q - Kohlberg |
| | | R - Rogers |
| | | S - Klein |

A resposta correta é:

- (a) I-M; II-N; III-Q; IV-R.
- (b) I-N; II-R; III-P; IV-S.
- (c) I-N; II-M; III-Q; IV-S.
- (d) I-Q; II-S; III-M; IV-P.
- (e) I-P; II-M; III-R; IV-N.
- 11) Quando o carro entra no túnel, uma pessoa é tomada pela sensação de estar presa e sem saída, sentindo-se sozinho e sem proteção. Palpitações são percebidas com grande intensidade, a sudorese transborda por todos os poros do corpo, entra em estado de expectativa catastrófica. Esta descrição nos leva a identificar o seguinte transtorno:
- (a) Crise de ansiedade aguda ou ataque de pânico.
- (b) Reação emocional intensa ou crise histérica.
- (c) Distúrbio da afetividade ou neurose de angústia.
- (d) Síndrome de despersonalização ou dissociação do eu.
- (e) Alteração da senso-percepção ou desrealização.
- 12) Num discurso coisificado, uma pessoa queixa-se de perda de vontade, diz sentir-se como um trapo, com crises de terror e sem reação. Sente que não é mais o mesmo, que podem ler seus pensamentos, que está alienada de si. Esta descrição retrata:
- (a) Alteração de percepção com alucinações cenestésicas.
- (b) Experiência de desdobramento da realidade externa.
- (c) Vivência de despersonalização do processo esquizofrênico.
- (d) Transtorno da vontade da crise melancólica.
- (e) Estado de perplexidade da angústia hipocondríaca.
- 13) Uma pessoa, após um acidente de carro que resultou na vivência traumática do falecimento do filho, e no qual sofreu apenas ferimentos leves no rosto, começa a apresentar um comportamento estranho. Parece outra pessoa, pois se apresenta impulsivo e usa um vocabulário chulo, que antes não utilizava. Está alheio ao mundo, não mais interessado nos programas que gostava de assistir, nem no seu trabalho. Apresenta-se desmotivado para a vida e deprimido. Diante deste quadro, de que podem decorrer as alterações relatadas?
- (a) Todas elas, da vivência traumática da perda do filho no acidente.
- (b) Todas elas, de lesão ou disfunção de determinadas regiões do cérebro em decorrência do acidente, sem a participação de qualquer vivência traumática.
- (c) As cognitivas, de lesão ou disfunção cerebral de determinadas regiões do cérebro, e as de personalidade e humor, da vivência traumática.

- (d) As de personalidade e humor, de lesão ou disfunção cerebral, e as cognitivas, da vivência traumática.
- (e) As de personalidade, de lesão ou disfunção cerebral, e as cognitivas e de humor, da vivência traumática.
- 14) Um pesquisador está interessado em discriminar o efeito de fatores ambientais e de fatores genéticos sobre determinado conjunto de variáveis psicológicas. Um método bastante utilizado em Psicologia para discriminar o efeito destes dois grupos de fatores é investigar o conjunto dessas variáveis psicológicas em pares de _____. Se houver diferença entre eles em termos de uma variável psicológica, esta é atribuída a fatores _____, enquanto que as semelhanças são atribuídas a fator _____.
- Preenche corretamente as lacunas acima a opção:
- (a) Gêmeos univitelinos separados desde o nascimento e criados em ambiente diferentes/ ambientais / genéticos.
- (b) Gêmeos univitelinos separados desde o nascimento e criados em ambientes diferentes/genéticos/ ambientais.
- (c) Gêmeos univitelinos criados juntos em um mesmo ambiente / ambientais / genéticos.
- (d) Irmãos, gêmeos ou não, criados juntos em um mesmo ambiente / genéticos / ambiente.
- (e) Irmãos, gêmeos ou não, criados separados em ambientes diferentes / genéticos / ambientais.
- 15) Em uma sociedade sempre surgem movimentos que objetivam romper com as regras institucionalizadas, como por exemplo, os movimentos *hippie*, *punk*, etc. verifica-se, após algum tempo, que a sociedade incorpora alguns aspectos de tais movimentos, isto acontece porque, ao institucionalizar essas novas regras, a sociedade:
- (a) Encontra-se identificada com o novo.
- (b) Procura eliminar a ameaça do novo.
- (c) Está valorizando o novo.
- (d) Está idealizando o novo.
- (e) Está aceitando o novo.
- 16) Há décadas atrás, atividades infantis, tais como as brincadeiras de rua com os pares, tiveram um papel importante na formação da subjetividade infantil. Hoje, a televisão também pode ser considerada como um elemento importante de formação dessa subjetividade. Daí pode-se afirmar que as crianças de hoje:
- (a) Só podem ser compreendidas a partir da especificidade histórico-cultural da época contemporânea.
- (b) São incapazes de se contrapor à influência da televisão.
- (c) São mais agressivas que as de antigamente por conta da influência da televisão.
- (d) São tão independentes e inteligentes quanto as de 40 anos atrás.
- (e) Desenvolve-se sob influências mais negativas que as de antigamente.
- 17) Vestuário, ornamentos, calçados e outros itens que compõem a moda jovem apresentam-se como um dispositivo de identificação para adolescente porque:
- (a) Dificultam a conjunção entre personalidade e cultura.
- (b) Traduzem necessidades importantes nos dias de hoje.
- (c) Mascaram a expressão da singularidade de cada adolescente.
- (d) São símbolos através dos quais os adolescentes se inserem numa cultura coletiva.
- (e) São aspectos pelos quais os jovens se sentem seduzidos.
- 18) A contribuição de Kurt Lewin para a Psicologia Social expressa uma abordagem particular sobre a dinâmica grupal. A inovação de Lewin, criada nos experimentos com pequenos grupos, caracteriza-se pela utilização.
- (a) Da dissonância cognitiva interferindo na coesão grupal
- (b) Da reflexão do espaço grupal na dinâmica do inconsciente.
- (c) Da dinâmica do espaço topológico e dos sistemas de forças no grupo.
- (d) Da existência do grupo como mediador necessário entre indivíduo e sociedade.
- (e) Do grupo como dispositivo socioanalítico.
- 19) A história da Psicologia Social na América Latina nos informa sobre a crise dos paradigmas teóricos no final dos anos 70. No Brasil, psicólogos sociais, fundamentados no materialismo histórico, lançaram críticas contundentes às concepções socioculturais e a neutralidade da ciência defendida pelos pesquisadores inspirados na Psicologia Social norte-americana. Fazem parte desta proposta crítica:
- I- O ideal democrático do humanismo liberal;
- II- A concepção do indivíduo concreto como manifestação da totalidade histórico-social;
- III- A concepção do indivíduo como produto das determinações econômicas.
- Está (ão) correto (s):

- (a) I apenas.
 (b) I e II apenas.
 (c) I e III apenas.
 (d) II e III apenas.
 (e) I, II e III.
- 20) Nos laudos psicológicos dos chamados “menores infratores” das classes populares, encontramos, com frequência, no que diz respeito à análise do grupo familiar, a denominação “família desestruturada”. Esta avaliação, que concebe a família nuclear burguesa como modelo universal de socialização, contribui para a:
- (a) Prática de uma postura humanística universal.
 (b) Conscientização do psicólogo frente às características psicológicas específicas das classes sociais.
 (c) Patologização do cotidiano das classes populares e a produção de estigmas.
 (d) Valorização das diferenças culturais específicas.
 (e) Desqualificação da família burguesa como espaço de formação ética.
- 21) A história da Psicologia revela uma ampla diversidade de abordagens teóricas que se reflete nas diferentes definições do seu objeto de investigação no interior dos grandes sistemas. A esse respeito, é correto afirmar que:
- (a) No surgimento da Psicologia seu objeto de estudo é a consciência, substituído, com o advento do Behaviorismo, pelo comportamento, único objetos na atualidade.
 (b) Do final do século XIX aos dias d hoje, os processos mentais têm sido o único objeto de estudo da Psicologia, dividindo-se em consciência e inconsciência.
 (c) A abordagem mentalista, característica da Psicologia na ocasião de seu surgimento, cede lugar ao estudo do condicionamento, nas vertentes teóricas do Behaviorismo e do Gestaltismo.
 (d) O objeto de estudo da Psicologia é atualmente o comportamento, e o estudo da mente caracteriza apenas a Psicologia do século XIX.
 (e) O Behaviorismo opera uma crítica radical da Psicologia da consciência em favor do estudo do comportamento, mantendo-se a importância da investigação dos processos mentais na contemporaneidade.
- 22) O projeto epistemológico da Psicologia realiza-se através da busca de leis gerais e princípios invariantes dos processos psicológicos. No caso do Behaviorismo e do Gestaltismo, são eles, respectivamente:
- (a) Associação e reforço / boa forma e equilíbrio.
 (b) Punição e motivação / figura e fundo.
 (c) Condicionamento / elementarismo.
 (d) Totalidade / isomorfismo.
 (e) Hábito / associação.
- 23) A entrevista estruturada se caracteriza fundamentalmente por
- (a) Ser realizada numa situação estruturada.
 (b) Ser utilizada como procedimento preferencial na área de recursos humanos.
 (c) Obedecer a um controle severo do tempo de início e término da entrevista.
 (d) Supor o estabelecimento prévio de um roteiro com perguntas.
 (e) Possibilitar que o entrevistado responda às perguntas por escrito.
- 24) A observação exploratória ou naturalística pressupõe que o pesquisador:
- (a) Programe anteriormente todos os elementos a serem observados.
 (b) Discrimine os aspectos subjetivos da vivência dos sujeitos.
 (c) Se insira na situação, procurando apreender os aspectos relevantes nela presentes.
 (d) Faça um registro contínuo de tudo o que está acontecendo.
 (e) Estabeleça um gráfico com os aspectos a serem observados.
- 25) O parâmetro básico da qualidade de um teste psicológico se chama validade. Entre as opções apresentadas a seguir, **NÃO** constitui um tipo de validade considerada em testes psicológicos a:
- (a) Concorrente.
 (b) Recorrente.
 (c) Preditiva.
 (d) De constructo.
 (e) De conteúdo.
- 26) O questionário constitui uma técnica de coleta de informação de dados psicológicos que:
- (a) É utilizado, sobretudo em pesquisas experimentais.
 (b) É mais vantajoso do que a entrevista quando se quer atingir um número pequeno de sujeitos.
 (c) Consiste em levantar o que as pessoas fazem e pensam.
 (d) Visa primordialmente a identificar relações causais entre variáveis comportamentais e processos mentais.
 (e) Evita, ao máximo, as opiniões subjetivas dos respondentes.

- 27) Toda e qualquer pesquisa empírica utiliza a:
- Experimentação.
 - Observação de eventos.
 - Correlação de variáveis.
 - Manipulação de variáveis.
 - Participação.
- 28) A pesquisa qualitativa busca:
- Relações de causa e efeito.
 - Leis e explicações gerais.
 - Análise de significados.
 - Verificação de regularidades.
 - Controle dos fenômenos observados.
- 29) O objetivo **fundamental** da pesquisa participante é:
- Desenvolver laços de identidade entre os membros de uma coletividade.
 - Desenvolver habilidades e aptidões sociais nos membros de uma coletividade.
 - Transmitir conhecimentos qualitativos que ajudem uma coletividade.
 - Elaborar conhecimentos sobre a realidade de uma coletividade redefinindo a relação pesquisador-comunidade.
 - Elaborar projetos de desenvolvimento comunitário.
- 30) O roteiro a ser seguido no processo fundamental de toda e qualquer pesquisa é:
- Elaborar as hipóteses, estabelecer as estatísticas a serem utilizadas, determinar o nível de significância, coletar os dados e analisá-los.
 - Elaborar as hipóteses, selecionar os sujeitos, utilizar a observação sistematicamente, analisar os dados e elaborar relatórios.
 - Selecionar os sujeitos, criar condições favoráveis para as entrevistas, obter as respostas mais espontâneas, descrevê-las sem distorções e elaborar o relatório.
 - Determinar a amostra, definir as variáveis a serem estudadas e os instrumentos que vão medi-las, aplicar os instrumentos, analisar os dados e escrever o relatório.
 - Delimitar o tema a ser estudado, levantar as questões, determinar os passos a seguir para responder às questões, coletar as informações, analisá-las e elaborar as conclusões.
- 31) Em relação à análise de conteúdo, afirma-se que:
- Permite um tratamento quantitativo, especialmente quando são utilizadas categorias a priori para o leque possível de respostas;
 - Permite, a partir de um discurso, apreender o significado da totalidade da fala do sujeito, contextualizando-a em relação às variáveis importantes do fenômeno psicológico investigado;
 - Exige o estabelecimento de categorias de respostas coerentes com os objetivos da pesquisa, as quais funcionam como eixos temáticos a serem investigados.
- Está (ão) correta(s) a(s) afirmação(ões):
- II apenas.
 - I e II apenas.
 - I e III apenas.
 - II e III apenas.
 - I, II e III.
- 32) Dentro de certa perspectiva psicológica, a subjetividade é considerada contraditória, fragmentada, processual e historicamente contingente. Na pesquisa onde o objeto de estudo psicológico é assim concebido, a visão metodológica mais adequada.
- É basicamente interpretativa, construindo discursivamente o real.
 - Procura fazer uma bordagem restrita do homem.
 - Preconiza um conjunto unitário e universal de procedimentos.
 - Valoriza a objetividade e a neutralidade do conhecimento.
 - Recomenda a utilização de técnicas projetivas.
- 33) Os critérios para definição das técnicas usadas na Seleção de Pessoal fundamentam-se:
- Na análise e especificação do cargo.
 - Na determinação da chefia.
 - Na competência dos selecionados.
 - Nas tendências do mercado de trabalho.
 - Nas características dos candidatos.
- 34) No âmbito de situação do psicólogo escolar na realidade brasileira, quando se pretende que sua prática leve em conta a complexidade dos processos políticos e socioculturais que incidem no espaço escolar, deve ser adotada a perspectiva:
- Médico-sanitária, segundo a qual o comportamento é determinado basicamente por fatores internos ao indivíduo.
 - Interdisciplinar, que enfatiza o desenvolvimento da capacidade analítica e instrumental do psicólogo para promover a saúde mental no contexto escolar.
 - Terapêutica, que visa a diagnosticar e praticar o atendimento exclusivo de crianças-problema no contexto escolar.

- (d) Instrumental, baseada no uso de testes psicológicos para a avaliação de competências individuais em crianças no contexto escolar.
- (e) Psicométrica, relacionada com as diferenças individuais e o desenvolvimento da inteligência e da personalidade.
- 35) Ocorrem sinais de doença organizacional quando:
- I- os conflitos são encobertos;
- II- evita-se o feedback;
- III- valorizam-se idéias que não impliquem mudança;
- IV- os chefes se omitem frente às crises;
- V- os funcionários dizem abertamente o que sentem.
- Estão corretos:
- (a) I, II e III apenas.
- (b) I, IV, e V apenas.
- (c) III, IV e V apenas.
- (d) I, II, III e IV apenas.
- (e) II, III, IV e V apenas.
- 36) O psicólogo da área de saúde que trabalha com pacientes hospitalizados está envolvido na realização de uma série de tarefas, entre as quais **NÃO** se inclui a de:
- (a) Avaliar os efeitos dos medicamentos na vida do hospitalizado.
- (b) Posicionar-se com uma atitude de acolhimento.
- (c) Trabalhar as emoções, medos e fantasias do paciente.
- (d) Ajudar o paciente a encarar o significado da doença e dimensionar a questão da morte.
- (e) Construir uma relação interpessoal.
- 37) A paciente, aos 13 anos, sofreu atropelamento, batendo seriamente com a cabeça. A partir daí, abandonou os estudos e foi segregada, pela família, do convívio com os demais. Aos 33 anos, passou a apresentar-se agressiva e chorosa, sendo então levada para atendimento. No processo psicodiagnóstico foi-lhe aplicado o Rorschach, no qual apresentou débil, um número de respostas menor que 15, tempo de reação alargado, nenhuma K+, designação de cor, F+% < 70, V% < 25, perseveração, tipo vivencial extratensivo, confabulações e formulações verbais estereotipadas. De acordo com Rorschach, isto, em geral, é próprio do paciente:
- (a) Psicótico.
- (b) Neurótico.
- (c) Maníaco.
- (d) Orgânico.
- (e) Depressivo.
- 38) Distintos tipos de pessoas podem provocar reações contratransferenciais típicas no entrevistador, que deve permanentemente observá-las e resolvê-las para poder utilizá-las como informação e instrumento no decorrer da própria entrevista. Quanto mais psicopata for o paciente, mais favorecerá no entrevistador a vivência de:
- (a) Regressão.
- (b) Atuação.
- (c) Recalcamento.
- (d) Confusão.
- (e) Compreensão.
- 39) Você é um (a) psicólogo (a) comprometido (a) com ações psicossociais voltadas para o incremento de relações de mútua ajuda no contexto comunitário. Entre os encaminhamentos metodológicos a seguir, qual **NÃO** está adequado a uma proposta de transformação psicossocial?
- (a) Descrever os grupos existentes em termos de composição, finalidade, dinâmica e significado social de suas ações, empregando observação naturalística e/ou diários de campo e/ou entrevistas coletivas de trabalhos conjuntos.
- (b) Descrever as relações intragrupo e intergrupo para identificar possibilidades de trabalhos conjuntos.
- (c) Detectar e descrever os processos psicossociais presentes, como consciência e identidade grupal.
- (d) Identificar e descrever os problemas enfrentados na perspectiva individual e grupal para propor alternativas de ações a serem implementadas coletivamente.
- (e) Determinar as características de personalidade dos membros dos grupos, que permitam avaliar o sucesso ou o insucesso da ação a ser proposta.
- 40) Uma mulher, após o término de seu casamento, tenta suicídio por overdose de comprimidos. Encaminhada ao psicólogo, alega ter cometido tal ato em função de antigas, freqüentes e fortes dores de cabeça. A conduta inicial do psicólogo deve ser:
- (a) Encaminhar a paciente para um médico neurologista.
- (b) Adiar o início do tratamento psicoterápico até que se tenha o resultado de uma avaliação neurológica.
- (c) Iniciar psicoterapia e aplicar testes para uma avaliação psicológica.
- (d) Iniciar atendimento psicoterápico e, em paralelo, solicitar avaliação neurológica.
- (e) Solicitar que o ex-marido compareça a uma sessão para que se possa indicar uma psicoterapia de casal.

Gabarito

1E; 2C; 3B; 4D; 5C; 6D; 7B; 8B; 9E; 10C; 11A ; 12C; 13-; 14A; 15B; 16A; 17D; 18C; 19D; 20C; 21E; 22A; 23D; 24C; 25B; 26C; 27B; 28C; 29D; 30E; 31E; 32A; 33A; 34B; 35D; 36A; 37D; 38B; 39E; 40D.