

**FUNDAÇÃO INSTITUTO CAPIXABA DE PESQUISAS EM
CONTABILIDADE, ECONOMIA E FINANÇAS - FUCAPE**

HILDICÉIA SANTOS AFFONSO

**MERCADO DE TRABALHO, FORMAÇÃO ACADÊMICA E AS NOVAS
DIRETRIZES CURRICULARES NO CURSO DE PSICOLOGIA NAS
INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR PARTICULARES DA
GRANDE VITÓRIA – ES**

**VITÓRIA
2016**

HILDICÉIA SANTOS AFFONSO

**MERCADO DE TRABALHO, FORMAÇÃO ACADÊMICA E AS NOVAS
DIRETRIZES CURRICULARES NO CURSO DE PSICOLOGIA NAS
INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR PARTICULARES DA
GRANDE VITÓRIA – ES**

Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Administração, Fundação Instituto Capixaba de Pesquisas em Contabilidade, Economia e Finanças (FUCAPE), como requisito para a obtenção do título de Mestre em Administração.

Orientador: Prof. Dr. Valcemiro Nossa

**VITÓRIA
2016**

HILDICÉIA SANTOS AFFONSO

**MERCADO DE TRABALHO, FORMAÇÃO ACADÊMICA E AS NOVAS
DIRETRIZES CURRICULARES NO CURSO DE PSICOLOGIA NAS
INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR PARTICULARES DA
GRANDE VITÓRIA – ES**

Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Administração, Fundação Instituto Capixaba de Pesquisas em Contabilidade, Economia e Finanças (FUCAPE), como requisito para a obtenção do título de Mestre em Administração.

Aprovada em 20 de abril de 2016.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Valcemiro Nossa
Orientador (FUCAPE)

Prof.^a Dr.^a Ana Paula Louzada
(Universidade Federal do Espírito Santo)

Prof.^a Dr.^a Arilda Magna Campagnaro Teixeira
(FUCAPE)

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, razão e fim de todas as coisas, a meus filhos Luan e Mariana. A Hilda, minha mãe...

RESUMO

Foi realizado um estudo com egressos de cinco instituições privadas da Grande Vitória – ES, que ofereciam o curso de graduação em Psicologia, formados entre 2011 e 2014. Esta pesquisa teve como objetivo principal avaliar diversos aspectos relacionados à formação acadêmica, inserção no mercado de trabalho e as novas diretrizes curriculares incutidas em sua formação. A amostra foi composta de 71 respondentes, resultado final de um total de 200 formulários enviados e respondidos por via eletrônica. Os dados foram analisados através de porcentagem simples, além do cruzamento de resultados utilizando a análise de variância. A pesquisa apurou na amostra que 87% dos respondentes são mulheres, católicas, que trabalham em instituições privadas e que, em sua maioria, recebem entre um e três salários mínimos por oito horas diárias de jornada de trabalho. Esses profissionais estão satisfeitos com sua formação acadêmica e indicariam a sua instituição de ensino para outras pessoas interessadas em estudar Psicologia. Os respondentes, em sua maioria, conhecem as competências e habilidades requeridas para a formação de psicólogos no Brasil e afirmam que não tiveram acesso ao Projeto Pedagógico de sua instituição, mas que isto não influenciou na sua escolha da Instituição formadora e nem na satisfação com sua formação. Este estudo nos aponta que *o mercado de trabalho capixaba, na Grande Vitória, está conseguindo absorver grande parte dos psicólogos formados entre os anos de 2011 e 2014*. Nesta pesquisa, foi avaliado ainda que se faz necessárias incursões futuras nesta temática afim de aprofundar as questões aqui levantadas, tornando este ponto de partida importante para estas instituições no sentido de ampliar a oferta e qualidade dos serviços educacionais oferecidos objetivando a maior fidelização dos clientes futuros.

Palavras-Chave: Psicologia; Diretrizes Curriculares; Formação Acadêmica; Mercado de Trabalho.

ABSTRACT

A study was accomplished with students graduated between 2011 and 2014 in five private institutions of Grande Vitória – ES which offered an undergraduate program in Psychology. This research aimed to evaluate various aspects related to the academic training, the insertion into the job market and the new curriculum guidelines included in the graduation. The sample consisted of 71 students and a total of 200 forms were answered and sent electronically. The data was analyzed using simple percentage as well as a cross analysis of data utilizing analysis of variance. The results found in the sample showed that 87% of the respondents are women, mostly Catholics, who work in private institutions, with a working load of eight hours a day, making between one to three minimum wage salaries. These professionals are satisfied with their academic training and would suggest the institutions to others who show interest in studying Psychology. The respondents, for the most part, know the skills and abilities required for the graduation training of psychologists in Brazil and stated that they did not have access to the pedagogical project of their institution, also that it did not influence the choice of forming institution nor the satisfaction with their training. This study shows that the local job market is managing to absorb most of psychologist graduated between 2011 and 2014. The study also evaluated that it is necessary future researches about this subject in order to explore the issues raised here, taking this study as an important starting point to which these institutions could increase the quality and supply of the education services, aiming at greater loyalty of future costumers.

Keywords: Psychology; Curriculum Guidelines; Academic Training; Job Market.

SUMÁRIO

Capítulo 1	7
1 INTRODUÇÃO	7
Capítulo 2	11
2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	11
2.2 NOVAS DIRETRIZES CURRICULARES PARA OS CURSOS DE PSICOLOGIA	17
2.3. CARACTERIZAÇÃO DOS PSICÓLOGOS RECÉM FORMADOS NO BRASIL	20
2.4. A EDUCAÇÃO, O MERCADO DE CONSUMO E A GLOBALIZAÇÃO DO CONHECIMENTO	22
Capítulo 3	27
3 METODOLOGIA	27
3.1 CONSIDERAÇÕES GERAIS	27
3.2 COLETA DE DADOS	28
3.2.1 Questionário	28
3.3.2 Amostra e análise dos dados	28
3.3.3 Análise de regressão	30
Capítulo 4	35
4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	35
4.1 RESULTADOS UTILIZANDO A ESCALA DE VALORES	55
4.2 ANÁLISE DA SATISFAÇÃO E EXPECTATIVAS DA FORMAÇÃO ACADÊMICA	67
4.2.1 Estatística descritiva	67
4.2.2 Análise de regressão	69
Capítulo 5	802
5 CONCLUSÃO	82
REFERÊNCIAS	803
APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO DE PESQUISA	91

Capítulo 1

1 INTRODUÇÃO

O século XXI desenha-se sob o cenário da globalização dos diversos aspectos individuais e coletivos dos povos: social, econômico e cultural das sociedades humanas (FIORI, 1998). Constata-se facilmente que estas mudanças levam as organizações formais, inclusive a educação superior, à reestruturação que, inevitavelmente, repercute no delineamento de um perfil profissional mais compatível com a nova realidade vigente (GONDIM, 2002). No mundo globalizado, as interligações dos saberes, as competências e atitudes, aliadas à formação consistente e amplo conhecimento acerca do mercado no qual se pretende inserir, são peças fundamentais na incursão bem-sucedida desses profissionais (WERBEL, 2000). A não observância desses parâmetros de qualidade, necessários ao profissional, por parte dos aparelhos formadores impõe a esses egressos o não engajamento profissional adequado ou adiamento deletério dessa inserção o que, de qualquer forma, é inadequado à nova configuração pós-moderna das relações de capital (FRIGOTTO, 1996).

Observa-se, contudo, que nem todas as instituições de ensino conseguem esse realinhamento fluente entre as necessidades da economia e, por conseguinte, do mercado de trabalho, e a formação adequada de seus egressos. As lacunas nessa formação repercutem, de forma significativa, na não ocupação das vagas de trabalho disponíveis, o que já se apresenta como um dado importante nas ocupações que exigem o 1º e 2º graus, mas que “também já é possível identificar o mesmo contexto naquelas que requerem o curso superior” (GONDIM, 2002, p. 300).

Em 2004, o Ministério da Educação e Cultura – MEC publicou as novas diretrizes curriculares para a formação dos profissionais em Psicologia no Brasil. Esses postulados constituem-se em orientações gerais, baseadas em habilidades e competências requeridas para a formação plena do psicólogo (BRASIL, 2004). As proposições vêm atender a busca da normatização na formação acadêmica dos futuros psicólogos. Mesmo com a regulamentação da profissão em 1962 e com as diversas discussões realizadas, principalmente após a I Conferência Latino-Americana sobre a Formação em Psicologia, em Bogotá (Colômbia) no ano de 1974, a insatisfação com a formação plural dos psicólogos era sentida por muitos profissionais, principalmente quando buscavam a inserção no mercado de trabalho sem sucesso (MEIRA, 1997; GOMES, 2000; VALLE CRUCES, 2008).

A percepção de que algo necessitava ser mudado ao longo dos mais de 40 anos da regulamentação da profissão de psicólogo e mesmo a constatação, como afirma Gomide (1988), acerca da má qualidade na formação dos profissionais, por não contextualizar a atuação profissional, fez-se premente. Diante dos argumentos acerca desse emaranhado que regeu a formação profissional dos psicólogos, principalmente entre as décadas de 1970 a 1990 e o que é posto pelo MEC com as competências e habilidades necessárias à formação de um profissional pleno, fez nascer questionamentos sobre como ocorria esta formação aqui no Espírito Santo, instigando o surgimento da ideia de realizar uma investigação a fim de comparar dados obtidos em outros estudos realizados no Brasil. Em pesquisas recentes, como a de Bastos, Godim, Rodrigues (2010) e Bardagi, Bizarro, Andrade, Audibert, Lassance (2008), constatou-se que a grande maioria dos egressos dos cursos de Psicologia pesquisados em diversos estados brasileiros, mostraram satisfação com sua formação e informaram que tiveram boa inserção inicial no mercado de trabalho.

Valle Cruces (2008) aponta, porém, que existe uma grande defasagem entre a formação teórica e a prática requerida pelo mercado de trabalho no Brasil e que em várias outras investigações foram detectados problemas na formação acadêmica em Psicologia, principalmente no que concerne à formação voltada para a investigação científica o que proporcionaria um maior leque de possibilidades profissionais (GOMIDE, 1988; BARRETO, 1999; MALUF, 1994, 1998). Pochmann (1998, 2007) em seus estudos traz a reflexão que o sujeito em formação se encontra diretamente na confluência entre o sistema educativo e o sistema produtivo, no paradigma da qualificação para o trabalho constante e necessária para sua admissão e permanência no mercado competitivo, apontando a necessidade de ampliação e continuidade da formação após se graduar.

Atualmente a formação de profissionais de Psicologia está condicionada a uma série de vertentes estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação /Câmara de Educação Superior (CNE/CES) na Resolução nº 2/2007 (BRASIL, 2007) que preconiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Psicologia. Nessas diretrizes, está previsto que os cursos de Psicologia disponibilizem as habilidades e competências necessárias para a formação de profissionais com formação integral teórica e prática. Essas habilidades e competências são requisitos necessários e requeridos pelo mercado de trabalho pós-moderno, tendo em vista a necessidade de profissionais que alinhem teoria e prática em suas ações cotidianas. As diferentes Instituições de Ensino Superior (IES) que possuem a graduação em Psicologia tiveram que adequar seus currículos para absorverem as mudanças geradas por esses novos postulados que visam estabelecer a formação mais criteriosa desses profissionais.

Na Grande Vitória – ES, existem seis IES particulares – sendo que atualmente somente cinco IES tem turmas concluintes - e uma pública que oferecem a graduação em Psicologia, cada uma com Projetos Pedagógicos voltados para diferentes ênfases previstas nas Diretrizes Curriculares Nacionais. Muitos estudantes que ingressam no curso de Psicologia, porém, somente tomam conhecimento do Projeto Pedagógico do curso, muitos períodos após sua entrada nessas IES.

Nesse sentido, este estudo tem por objetivo conhecer a formação acadêmica recebida por profissionais recém-formados em Psicologia, entre os anos de 2011 a 2014, oriundos de IES particulares, estabelecidas na Grande Vitória – ES, traçando um quadro atualizado e comparativo com outras pesquisas realizadas buscando analisar as diferentes vertentes presentes na formação acadêmica desses profissionais, articuladas ou não com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de psicólogos.

De posse desses dados pode-se, ainda, sugerir algumas ações para a serem implementadas nessas instituições, com intuito de colaborar para a melhoria na qualidade da formação oferecida aos seus graduandos. É importante ressaltar que as IES particulares do Espírito Santo somente começaram a formar turmas de Psicologia em 2006.

A importância de estudos como este se dá no sentido de possibilitar reavaliar e formalizar diálogos entre o que está posto e o que pode ser estabelecido. Como aponta Adair (2003), “a profissão se revê”. Neste contexto e com o ineditismo de produções como está no Espírito Santo e no Brasil de forma geral é que se pretende fomentar o diálogo entre o profissional que saiu recentemente da graduação, a instituição que o formou, e o mercado de trabalho que absorveu.

Capítulo 2

2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

2.1 BREVE HISTÓRIA DA PSICOLOGIA MUNDIAL E BRASILEIRA

Há 2500 anos, surgem os primeiros textos sobre a natureza e o comportamento humano, remontando ao século V a. C., quando Platão e Aristóteles empenhavam-se em resolver uma série de questões de interesse dos psicólogos, tais como: memória, aprendizagem, pensamento, percepção e motivação (SCHULTZ; SCHULTZ, 2005), podendo este ser admitido como o marco fronteiro da Psicologia Moderna. Nos séculos XVI e XVII temos a influência decisiva da igreja católica no pensamento e construção dos saberes de toda a natureza.

Os estudos datados do final do século XIX eram realizados por filósofos que se imbuíam em desvendar a natureza humana por meio de investigação, intuição e generalizações, baseados nas próprias experiências de vida. Portanto, esses estudos estavam longe de possuírem qualidade e confiabilidade científica (SCHULTZ; SCHULTZ, 2005).

A Psicologia moderna no Brasil possui seus primeiros registros históricos formais fundamentados nos idos de 1900, através da Psicologia Experimental, estando forjada dentro dos currículos formais, principalmente do curso de medicina (ARANTES, 2004). Pessotti (1988) define três momentos distintos na história da Psicologia no Brasil: 1833 – criação das primeiras escolas de Medicina no Brasil; 1934 – criação do curso de Psicologia na Universidade de São Paulo e 1962 – quando a profissão foi regulamentada. Entre os anos de 1840 e 1900, 42 teses foram apresentadas à Faculdade de Medicina da Bahia versando sobre temas de

Psicologia Experimental (PFROMM NETTO, 2004), confirmando, já naquela época, o grande interesse e intermediações das diferentes áreas com a Psicologia.

Todo movimento da Psicologia no Brasil ocorria, principalmente, no Rio de Janeiro, pois até 1960 esta cidade tinha o título de capital da república. Observa-se que no Brasil o início da Psicologia teve como balizador o caminho metrópole/província, normais/anormais, fato este observado em todo o mundo no processo de estruturação da Psicologia e busca da sua identidade investigativa (ANTUNES, 2004). Russo (2002) atenta que houve nesse período histórico de florescimento da Psicologia, tanto no Brasil, como também em todo o mundo, um dito “encantamento” por uma variante da Psicologia, a Psicanálise. Esta marca, no início do século XX, a irradiação de um movimento menos conciso no exercício da profissão, tendo em vista que a Psicologia e a Psiquiatria – profissões controladas pelo estado - tornam-se ofuscadas por esse “encantamento”, assim como pelo caráter não oficial dos cursos de Psicanálise.

As correlações da Psicologia com as outras ciências, como a física, a biologia, fisiologia, filosofia e a sociologia, provocaram um crescente acúmulo de inovações nessas áreas ainda no século XX. Dessa forma, observa-se um impacto imediato na ordem intrínseca dessas ciências. Isso é mais destacado após os relatos proclamados acerca da Psicanálise, ainda no século XX, através de Sigmund Freud (PEREIRA; NETO, 2003). As suas inovações, assim como o viés costurado com a sexologia, com a interpretação dos sonhos e com outros conhecimentos, atrelados ao interesse público, provocam, de forma contundente e definitiva, uma efusão de generalizações em todas essas áreas do conhecimento. Além disso, nessa época, houve grande fomento nas ações investigativas nas diferentes áreas do conhecimento, além da sedimentação de pensamentos organizados ao longo das

décadas, propiciando a alavanca coletiva de todas essas disciplinas (PONGRATZ, 1998). Pereira; Neto (2003, p. 21) afirmam que: “No início do século XX, o interesse pelos “desvios” e “erros” individuais passou a atrair maior interesse do que as descrições generalizadas do comportamento humano”.

Em 1910, o ensino superior vivia uma era chamada de “normalista”, que precedeu a era “universitária” no ensino de Psicologia. Esta existia somente enquanto disciplina nas cadeiras de Filosofia das escolas secundárias, além dos cursos anexos preparatórios às faculdades de Direito, alcinando o nome de Psicologia e Lógica (ANTUNES, 2004). Até 1912 o ensino nas escolas normais, nascido em Niterói- RJ em 1830, era fornecido com a sobreposição das cadeiras de Pedagogia e Psicologia. Somente a partir deste período é que essas disciplinas foram divididas em cadeiras autônomas (PFROMM NETTO, 2004). A partir de 1934, a cadeira de Psicologia passa a constar como disciplina obrigatória de ensino superior em três anos nos cursos de Filosofia, Ciências Sociais, Pedagogia e em todos os cursos de licenciatura, deixando a condição de disciplina opcional (PESSOTTI, 2004). Castilho; Cabral (2004, p.41) afirmam que:

Os vinte anos a partir da Revolução de 1930 são os mais significativos na história da Psicologia e suas aplicações no Brasil.[...] É fora de dúvidas, porém, que esses anos marcaram, ao lado de uma industrialização progressiva, a transição de uma cultura de superfície, em que uma elite econômica e cultural governava as massas incultas, para uma época de maior extensão das responsabilidades e benefícios da civilização.

Castilho e Cabral (2004) apontam ainda que, a partir da década de 1930, começam a chegar ao país os testes psicológicos influência típica americana. A mudança da Psicologia da consciência para a Psicologia do comportamento acaba dando mais consistência a esse movimento da escola americana aqui no Brasil.

Em 1941, o que existia no Brasil, em termos de escolas de Psicologia, estava restrito aos “saberes e fazeres que situassem, principalmente nos campos médico,

filosófico e educacional” (JACÓ-VILELA, 1999, p. 334). Já em 1953 é criado o primeiro curso de Psicologia no Brasil em instituição particular, na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (BOMFIM, 2004). Cambaúva, Silva e Pereira (1998, p. 212) fazem a seguinte inferência ao surgimento das primeiras escolas de Psicologia no Brasil:

O caso da psicologia no Brasil (que não pode ser generalizado para outros países, nem mesmo da América Latina), nesse período, foi sui generis, porque, regulamentada como profissão em 1962, não foi ameaça para o regime implantado, já que a concepção de ciência adotada pela "psicologia brasileira" assumiu o modelo biológico, fazendo uma analogia acrítica (a-histórica) entre o meio natural e o meio social ao qual o homem, objeto de estudo, tem de ajustar-se da melhor maneira possível para que sobreviva enquanto indivíduo.

No ano de 1946, através da portaria 272 do Decreto Lei 9092 institucionalizou-se a profissão do Psicólogo no Brasil (SOARES, 1979), devendo este frequentar os três primeiros anos de Filosofia, Biologia, Antropologia, Estatística, além dos cursos especializados em Psicologia. A caracterização da profissão, oriunda de estabelecimento de nível superior, elencadas com a maioria das disciplinas na área de Psicologia somente foi oferecida no ano de 1957 (PEREIRA; PEREIRA NETO, 2003).

Já em 1954, surge no Brasil a primeira associação de classe dos psicólogos, a Associação Brasileira de Psicólogos. Esta associação publica um anteprojeto de lei sobre a formação e regulamentação da **profissão de psicologista**, prevendo cursos de bacharelado e licenciatura em Psicologia Educacional, Clínica e Trabalho (PESSOTTI, 2004, grifo nosso). Na década de 1950, a ideologia desenvolvimentista torna-se mais impregnante no país, com a crença de que um parque industrial forte melhoraria a qualidade de vida do Brasil, de que a industrialização e a urbanização propiciariam uma qualificação mais adequada dos recursos humanos, ou seja, construir-se-ia um país moderno e desenvolvido (ASTIN, 1993; ADAIR, 1993). Neste momento, a educação no país é privilegiada pelo governo e criam-se organismos de

fomento à pesquisa, como o Conselho Nacional de Pesquisas – CNPq, propiciando a estruturação e defesas de teses de doutoramento em Psicologia Social no país (BOMFIM, 2003).

Na década de 1960 as insatisfações políticas da população brasileira causaram efeitos imediatos nos currículos dos cursos de Psicologia no país, atingindo contundentemente a formação desses profissionais. Com a regulamentação da profissão de Psicólogo em 1962, pelo então presidente da república João Goulart, através da Lei n. 4.119, consolida-se no país a profissão de psicólogo (JACÓ-VILELA, 1999). Nesse período, criam-se outros cursos de Psicologia em instituições de ensino superior no país, principalmente fora do eixo Rio de Janeiro – São Paulo, destacando as escolas do Rio Grande do Sul, de Minas Gerais e de Recife (PESSOTTI, 2004). Quase uma década após a regulamentação da profissão de psicólogo, um número elevado de pesquisas já eram realizadas, fomentando as reformas curriculares necessárias aos diversos cenários políticos e sociais que se configuravam no país. Entre as décadas de 1970 e 1980, a Psicologia no Brasil era direcionada para três macro áreas do conhecimento: clínica, trabalho e educação (PEREIRA; NETO, 2003).

A tendência desenvolvimentista equivocada utilizada na formação de currículos contempla o atendimento das necessidades de certa faixa econômica da sociedade brasileira acaba por promover essas reestruturações profundas nos currículos, fato esse que prossegue até a década de 1990 (FERREIRA NETO, 2004). Em meados da década de 1960 esse movimento se acirra, promovendo a deselitização da prática profissional dos psicólogos, assim como o entrelaçamento e a validação de uma rede de significações políticas, mobilizantes e transformadoras

da ordem social vigente (FREITAS, 1996). Ferreira Neto (2004, p. 111) complementa que:

Nesse contexto os psicólogos brasileiros compareciam em grande número como atores e trabalhadores sociais, no âmbito da chamada saúde mental. Contudo, nesse novo momento de práticas “psi”, subjetividade, política e vida social não mais caminham separadamente.

Na década de 1980, o psicólogo já contava com uma gama bem significativa de postos de trabalho, tanto na área de saúde pública quanto no de assistência privada, movimento iniciado na década de 1970 com o “Movimento Sanitário”, que buscava a inserção de reformas nas políticas públicas de saúde com objetivo de promover o acesso à saúde a todos os cidadãos (SANTOS; SIMON; MELO-SILVA, 2005). Ainda vivendo sob a égide do regime militar, a população organizada denunciava os abusos e opressões sofridas pelo povo. Os psicólogos da época, principalmente aqueles ligados a Psicologia Social, engajavam-se nas lutas com os trabalhadores e começavam a participar de sindicatos organizados (ARAÚJO, 2008).

A partir dos anos 1990, começa a se configurar a busca da identidade do psicólogo no Brasil, refletida inicialmente, nos seminários e encontros da categoria que se disseminavam por todo país. Bock (1999, p. 127) aponta que “Em 1990, vamos nos deparar com mais certezas e posições. Se a década de 1980 levantou questões, a década de 1990 parece se propor a respondê-las”. Nesse momento histórico, o psicólogo começa a ser visto também como um profissional de saúde, ocorrendo uma crescente ebulição dos contextos sociais e a presença efetiva do profissional nessas discussões. Observa-se ainda a ocupação de nichos de trabalho não tradicionais aos profissionais e que agora começavam a ser ocupados pelos psicólogos (ARAÚJO, 2008). Em 1994, o Conselho Federal de Psicologia lança o livro “Psicólogo Brasileiro – Práticas emergentes e desafios para a formação”, consolidando o momento de franca expansão na organização da práxis profissional

(BASTOS; ACHAR,1994), visando oferecer subsídios para as reflexões futuras acerca da formação dos profissionais de Psicologia no Brasil.

No Espírito Santo, as primeiras turmas do curso de psicologia foram na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) e sua criação surgiu através da resolução 18/1978 do Conselho de Ensino e Pesquisa que autoriza a criação das primeiras turmas do curso de Psicologia do Espírito Santo, que começam a funcionar em 1979 (UFES, 2016). As IES particulares iniciam suas atividades com o curso de psicologia em 2002 e suas primeiras turmas concluem o curso a partir de 2006.

2.2 NOVAS DIRETRIZES CURRICULARES PARA OS CURSOS DE PSICOLOGIA

Em 2004, após inúmeros debates, nasce uma proposta para a confecção das diretrizes curriculares para o curso de Psicologia. Para tanto, os cursos precisam se adequar às novas exigências do ensino de competências visando a qualificação do sujeito com a formação integral, atuando nos diferentes contextos emergidos da sociedade (BRASIL, 2007). Com as propostas articuladas em vários fóruns de discussões surgem propostas coletivas para a construção de uma nova fase da educação superior no Brasil. Dentre elas a criação do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino superior (SINAES), PROUNI, Educação à Distância, Parceria Público-Privado, Educação profissional, inovação técnica, reserva de vagas (BOCK, 2007). Todas essas medidas visam à sedimentação de um novo projeto de educação brasileira, tendo como patamar a qualidade do ensino oferecido pelas diferentes IES do país.

Com a implementação das diretrizes curriculares para os cursos de Psicologia, pretende-se alcançar a melhor qualificação dos profissionais egressos, tendo em vista que o Art. 11, § 2º propõe que as definições gerais das ênfases propostas no projeto de curso devem ser acompanhadas pelo detalhamento das competências e pelo conjunto de disciplinas que darão suporte ao conhecimento acumulado necessário ao desenvolvimento do formando. A instituição deverá oferecer, pelo menos, duas ênfases curriculares que assegurem possibilidade de escolha por parte do aluno (Art. 11, § 3º). Desta forma, estará garantido um direcionamento que contemple as expectativas do aluno em uma das ênfases oferecidas pelas instituições.

Já no Art. 12 é dado que:

Os domínios mais consolidados de atuação profissional do psicólogo no país podem constituir ponto de partida para a definição de ênfases curriculares, sem prejuízo para que no projeto de curso as instituições formadoras concebam recortes inovadores de competências que venham instituir novos arranjos de práticas no campo (BRASIL, 2004, artigo 12).

Portanto, cabe ao conjunto de professores e gestores da IES estabelecerem as formas mais eficientes de inserção das ênfases curriculares.

O texto descreve ainda, no seu § 1º, que

O subconjunto de competências definido como escopo de cada ênfase deverá ser suficientemente abrangente para não configurar uma especialização em uma prática, procedimento ou local de atuação do psicólogo. São possibilidades de ênfases, entre outras, para o curso de Psicologia (BRASIL, 2004, artigo 12, §1º).

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Psicologia.

a) Psicologia e processos de investigação científica que consistam na concentração em conhecimentos, habilidades e competências de pesquisa já definidas no núcleo comum da formação, capacitando o formando para analisar criticamente diferentes estratégias de pesquisa, conceber, conduzir e relatar investigações científicas de distintas naturezas;

b) Psicologia e processos educativos que compreendam a concentração nas competências para diagnosticar necessidades, planejar condições e realizar procedimentos que envolvam o processo de educação e de ensino-

aprendizagem através do desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores de indivíduos e grupos em distintos contextos institucionais em que tais necessidades sejam detectadas;

c) Psicologia e processos de gestão que abarquem a concentração em competências definidas no núcleo comum da formação para o diagnóstico, planejamento e uso de procedimentos e técnicas específicas voltadas para analisar criticamente e aprimorar os processos de gestão organizacional, em distintas organizações e instituições;

d) Psicologia e processos de prevenção e promoção da saúde que consistam na concentração em competências que garantam ações de caráter preventivo, em nível individual e coletivo, voltadas a capacitação de indivíduos, grupos, instituições e comunidades para protegerem e promoverem a saúde e qualidade de vida, em diferentes contextos em que tais ações possam ser demandadas;

e) Psicologia e processos clínicos que envolvam a concentração em competências para atuar, de forma ética e coerente com referenciais teóricos, valendo-se de processos psicodiagnósticos, de aconselhamento, psicoterapia e outras estratégias clínicas, frente a questões e demandas de ordem psicológica apresentadas por indivíduos ou grupos em distintos contextos;

f) Psicologia e processos de avaliação diagnóstica que impliquem na concentração em competências referentes ao uso e ao desenvolvimento de diferentes recursos, estratégias e instrumentos de observação e avaliação úteis para a compreensão diagnóstica em diversos domínios e níveis de ação profissional (BRASIL, 2004).

Analisando as diretrizes curriculares nacionais e sua preocupação na formação integral e mais próxima do sujeito fim dessas ações, observamos que torna-se impossível desvincular do Estado a função primeira de fornecer à população uma educação de qualidade e este não pode dirimir-se desse papel. Bock e Furtado (2005, p. 05) propõem a seguinte reflexão: “[...] A Psicologia começa, neste século XXI, a se voltar para as políticas públicas, para um compromisso com a maioria da população e suas urgências, para a ética e seus desafios na sociedade moderna e para os Direitos Humanos”. Lima e Souza (2014) apontam que a formação de psicólogos, está delineada a partir do que as Diretrizes estabelecem como sendo seus princípios e compromissos, objetivos gerais, eixos estruturantes, competências e habilidades visadas. Chauí (2001) adverte que as práticas educacionais modernas, produzidas nas universidades, mudaram o foco de formação cultural de produção e transmissão de cultura, assumindo, de forma

gradual e irreversível, a função de adestrar mão de obra altamente especializada. A escola passou, dessa forma, a exercer o duplo papel de conduzir os indivíduos a uma visão mais racional do mundo através de sua iniciação no pensamento científico e prepará-los para a inserção na esfera do trabalho (LIMA; SOUZA, 2014)

2.3 CARACTERIZAÇÃO DOS PSICÓLOGOS RECÉM FORMADOS NO BRASIL

Muitos estudos realizados no Brasil visam conhecer a formação e a prática profissional dos psicólogos no Brasil, buscando entender como é o perfil profissional dos egressos (CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA / 6ª Região [CRP / 06], 1995; YAMAMOTO; SIQUEIRA; OLIVEIRA, 1997; YAMAMOTO et al., 2001, 2003; BASTOS; GONDIM; RODRIGUES, 2010; MAZER; MELO-SILVA, 2010). A profissão dos Psicólogos é caracteristicamente formada por indivíduos jovens (entre 24 e 26 anos – 51,4%) do sexo feminino (83,9%) em sua maioria e que 53,1% ainda moram com os pais, (YAMAMOTO; SIQUEIRA; OLIVEIRA, 1997; NATÁRIO, 1999; BASTOS; GONDIM, RODRIGUES, 2010) o que reflete uma profissão em franca expansão no Brasil.

É requerido, para esses profissionais, segundo escopo do próprio Conselho Federal de Psicologia, (CFP, 2001) que os mesmos possuam “postura crítica frente ao conhecimento da psicologia, com capacidade de identificar as demandas sociais e responder a elas, mantendo permanentemente compromisso com a transformação da sociedade”. A grande maioria dos respondentes por Bastos et al. (2010), além dos trabalhos de Yamamoto et al. (1997), que realizaram ampla pesquisa nacional sobre o trabalho de psicólogos no Brasil, revelam que a vocação profissional, além de outros fatores internos, foram a mola propulsora na escolha da profissão. Fatores

financeiros, visibilidade social e status foram preteridos na escolha das respostas pelos respondentes. Malvezzi, Souza, Zanetti (2010, p. 94) revelam, ainda que:

São profissionais conscientes da gramática do mercado e, por isso, respondem às demandas de acompanhamento da evolução de sua profissão. A demanda de emprego é alta, equivalendo a 50% da oferta, e a remuneração é muito variada, porém não ruim para um trainee.

A transição da universidade para o mercado de trabalho é uma das trajetórias centrais para os jovens no caminho da construção da vida adulta (MELO; BORGES, 2007). Reforçando estes aspectos Fior, Mercuri, (2003), Carvalho (1986) e Baptista, Amadio, Rodrigues, Palludetti (2004) apontam os estágios obrigatórios ou não como um elo de ligação eficiente dos egressos recentes no mercado de trabalho com as atividades formais de trabalho. No estudo de Seixas (2009) muitos destes recém-saídos do meio acadêmico logram a insatisfação por não conseguirem rapidamente o primeiro emprego, o que Bastos et al. (2010), reforçam em suas pesquisas onde cerca de 40 a 50% dos recém-formados em Psicologia, no primeiro ano após a formatura, ainda não conseguiram seu primeiro emprego. Teixeira, Gomes (2004), além de Fernandes (2001), Ferreira Neto (2004); Yamamoto (2006); Lisboa, Barbosa (2009); Boarini (2007) apontam que os estudantes buscam, principalmente ao se aproximarem da integralização do curso, estágios que os aproximem cada vez mais do mercado de trabalho para o qual se prepararam durante vários anos.

Com a implementação da psicologia nas políticas públicas, os psicólogos foram trabalhar com pessoas de diversas classes sociais (MOURA, 2003), promovendo assim uma discussão ampla no que tange a formação profissional voltada para a realidade social do país e a formação obtida na academia (CASTRO; BORNHOLDT, 2004; MENEGHELLI, 2008). Neste contexto social observado no início da década de 90, Dimenstein (2000), além de Santos, Simon, Melo-Silva (2005) e Unglaub (2003), refletem acerca do apelo preponderante do trabalho na

clínica psicológica foi então dirimido em favor dessa demanda do mercado, oferecendo novas possibilidades de inserção profissional ao psicólogo.

2.4 A EDUCAÇÃO, O MERCADO DE CONSUMO E A GLOBALIZAÇÃO DO CONHECIMENTO

O século XXI está definitivamente marcado por mudanças profundas nas relações estruturais do mundo pós-moderno: a crise e a falência do Estado como promotor de bem-estar social, a concentração de capitais e a globalização (PINSKY; PINSKY, 2003). Desta forma, a competição, de acordo com a excelência oferecida, tornou-se primordial nas relações de consumo por serviços e/ou produtos oferecidos por este mesmo mercado globalizado. Essas relações acirradas preveem, então, um sem número de conflitos observáveis e tangíveis nos relacionamentos humanos, impulsionando conflitos e violências das mais diferentes ordens e instâncias relacionais (POMPEU, 1993), além da necessidade de estabelecimento de leques cada vez mais amplos de argumentos sedimentados e conhecimentos acumulados tanto na graduação quanto na pós-graduação (JULIATO, 2003).

Observa-se ainda, que este mesmo fenômeno de globalização também interferiu e modificou uma série de relações interpessoais e níveis diferentes de satisfação na formação profissional (WALTER; TONTINI; DOMINGUES, 2005), perpassando por todas as redes de relações institucionais e culturais possíveis, inclusive e, principalmente, na seara da educação. Morgado (2009, p. 44) atenta que:

[...] É hoje lugar comum que as intensas mutações políticas, econômicas e sociais a que vimos assistindo contribuíram para tornar visíveis algumas incapacidades e debilidades dos sistemas de ensino, agravadas pela emergência da denominada sociedade da informação e do conhecimento, um tipo de sociedade em que o poder deixou de se traduzir apenas em capital financeiro para passar a depender, em muito, da produção e

utilização oportuna do conhecimento e das novas tecnologias da informação e comunicação.

No decorrer da história, porém, observa-se que os governos até então, foram incapazes de gerir sistemas tão distintos em termos de modelos regionalizados; a uniformidade apresentada pelos sistemas gestores da educação formal no Brasil foi inoperante e incapaz de creditar e suprir as demandas sociais emergentes. Cortes (2005, p. 34) argumenta com muita propriedade que “[...] o nosso é um tempo de conflito, conflito ético; muitas são as possibilidades, difíceis são as escolhas”. Mesmo assim, as universidades deveriam ser promotoras de conflitos ideológicos, transformando a realidade vigente e possibilitando ao homem ter ciência sobre o seu valor histórico, sua função na vida, seus direitos e deveres no contexto do mundo globalizado no qual está inserido. Toda essa intrincada rede relacional prevê, então, a necessidade de formação de profissionais que pudessem investigar e propor soluções para dirimir a grande desordem ocasionada pela transformação social vigente, fomentada, muitas vezes pelos meios de comunicação (PALACIO; MENESES; PÉREZ, 2002).

As diferentes propostas de reformas do ensino observadas nos últimos anos, primadas pelas diferentes Lei de Diretrizes e Bases (LDB) desde 1946, passando pela segunda formulação da lei em 1971 e a terceira de 1996, que apresentam uma série de decretos e emendas que as complementam, não foram suficientes para a grande transformação ética e moral requerida pela sociedade. Observa-se que estas leis não foram capazes de solucionar as graves distorções sociais e pedagógicas constatada no ensino brasileiro em nenhuma instância (CUNHA, 2004). Elas tornaram-se tentativas isoladas, que se mostraram ineficientes na gerência da qualidade do ensino prestado nas IES, tanto públicas quanto particulares do cenário nacional (DIAS SOBRINHO, 2002; PALACIO; MENESES; PÉREZ, 2002). Cunha

(2004) infere ainda: “[...] o fato é que o desenvolvimento do ensino superior tem sido feito à base da improvisação gestora, no âmbito do patrimonialismo que é prevalecente nas instituições públicas e privadas” denotando a incapacidade de gerir, por parte dos órgãos colegiados do país a médio e longo prazo, problemas há tanto enraizado na história do país.

Essa incursão na história das IES do Brasil, no mercado de trabalho e suas (inter)relações com a educação superior nos remete ao que Cortes (2005, p. 37) argumenta sobre as questões éticas que permeiam todos os modelos pleiteados de sujeito crítico e moral, formado dentro dos muros acadêmicos:

[...] o objetivo primeiro e último é moral, e o conhecimento visa à justificação na relação ao outro. A teoria exige então o reconhecimento de uma alteridade, e todo o caminho a percorrer procede da heteronomia, de um questionamento vindo da presença de um outro.

Além das pressões, principalmente por movimentos políticos neoliberais que invadiram as nações mundo afora, principalmente no período pós segunda guerra mundial e consolidado fortemente a partir da década de 1980, os questionamentos foram chegando às universidades e promovendo profundas transformações decorrentes das políticas de conceitos e competências. O mundo acadêmico vem buscando se re-adequar, propondo ampliações na formação e na pós-graduação dos futuros profissionais, como apontam Bastos, Galvão-Martins (1990), Lassance, Sparta (2003) e Seixas (2009), além de trilhar uma nova rota sob a égide da mudança estrutural pela qual passam as sociedades organizadas (SILVA; BALZAN, 2007; MALVEZZI; SOUZA; ZANELLI, 2010). A formulação do modelo de universidade, pensada, idealizada por Humboldt nos idos de 1808, versava, principalmente sobre as questões formadoras e alicerçantes da moral e da formação intelectual do cidadão (CURY, 2005), tudo decorrendo de forma sistematizada e organizada, segundo o pensamento desse visionário alemão (PEREIRA; GOMES,

2009). Séculos mais tarde, o que se observa é essa busca da identidade perdida diante de tantos modelos filosóficos, sociais e econômicos pelos quais passou as IES (Instituições de Ensino Superior) e a sociedade como um todo.

O impacto da globalização tem feito com que o papel dessas IES seja constantemente repensado, visto que o mercado com atitudes neoliberais espera delas uma postura mecânica de “fabricar mão-de-obra” (ASTIM, 1993; SOARES; VASCONCELOS; ALMEIDA, 2002), para atender às suas necessidades e não a de fomentar a discussão (MAINARDES; DOMINGOS, 2011), valorizando a ética democrática, a moral, com a possibilidade de construir uma nova história social para o capital humano ao qual ela está de forma siamesa interligada (CHAUÍ, 2001). Atendendo o projeto da modernidade, a Psicologia é compreendida, em determinadas circunstâncias, como saber que é realizado em um espaço fechado, no *setting* tradicional do campo *psi* (ANDRADE; ROMAGNOLIS, 2010), conferindo a si mesma o elitismo característico ao mundo líquido citado por Zygmunt Bauman¹. A articulação entre o objetivo fim dessas relações líquidas com o mercado, com a mercantilização da profissão, reflete diretamente no status quo creditado ao profissional de psicologia e percebido por seus egressos (OLIVEIRA, 1996; MALVEZZI; SOUZA; ZANELLI, 2010). Essas são características verossímeis do novo profissional formado, não só na psicologia como em outras áreas, que lidam e tratam a profissão atrelando carreira com realização profissional (SCHLEICHI, 2006; ABDULLAH, 2006), sem levar em conta outros anseios subjetivos, como o prazer que é comentado por Ahmad e Buttle (2002) em seus estudos. Almeida (2002); Bastos, Gondim, Rodrigues (2010) inferem que a caracterização da nova forma de apropriação do conhecimento é a abertura ao mercado, redefinindo as relações

¹ Zygmunt Bauman: sociólogo polonês, autor de várias obras, como *O Mal-Estar da Pós-Modernidade* (1997); *Vida Líquida* (2007), entre outras.

entre os produtores do conhecimento e os seus consumidores. Um repensar acerca dessas instituições formadoras desse tipo de “mão de obra”, faz-se pungente, pois nos estudos de Mello (1975); Melo, Borges (2007), além dos trabalhos de Alesio; Domingos; Scarpin (2010), o jovem egresso das IES avaliadas as consideram como somente instâncias exclusivas de perpasso de informação (MAINARDES; DESCHAMPS; DOMINGUES, 2006, 2009; BRUSCHINI; LOMBARDI, 2008) desarticuladas com qualquer outro processo de pensamento social e dissociadas da realidade local ao qual estas se encontram inseridas (MALVEZZI; SOUZA, ZANELLI, 2010).

Para Silva e Balzan (2007, p. 239), “o neoliberalismo afina-se com qualquer regime político que assegure os direitos à propriedade privada. O que importa é neutralizar os movimentos sociais e os guetos de resistências, como a educação”. Chauí (1999; 2001) opõe-se a este movimento de forma veemente, alertando que estas características atualmente impostas às universidades retiram delas a autonomia, o livre pensar dos docentes, deixando-as descontextualizadas do universo local, regional ao qual estão inseridas. Além disso, essas concepções seguem em rota de colisão direta com as tendências atuais do mundo pós-moderno, nas quais o sujeito busca o questionamento e o entendimento profundo do seu papel social (CAMBAÚVA; SILVA; FERREIRA, 1998). “Ousar saber é a mais soberana das audácias: assim Emmanuel Lévinas descreveu o esforço do conhecimento humano” (CORTES, 2005, p.37).

Capítulo 3

3 METODOLOGIA

3.1 CONSIDERAÇÕES GERAIS

A escolha do instrumento de pesquisa torna-se a mola mestra de qualquer pretensão investigativa que se queira utilizar para a elucidação de hipóteses dentro de toda e qualquer área das ciências. E nas ciências sociais este caráter assume um perfil exploratório (QUEIROZ, 1991; BECKER, 1993) em toda a ambiguidade decorrente de ser o pesquisador, “a um só tempo, elaborador teórico, planejador e instrumento de coleta e análise de dados” (MENANDRO,1998). Entende-se que, mesmo que existam críticas a muitas formas de coleta sistemática de dados, pretendemos com essa exposição metodológica explicitar, de forma o mais eficaz possível, a apresentação de resultados e discussões para que outros interessados pelo tema tenham a liberdade necessária para chegar a suas próprias conclusões, como sugere Becker (1993).

Segundo Cruz Neto (1994), as formas selecionadas para investigar o objeto de estudo, na pesquisa qualitativa e quantitativa, proporcionam ao pesquisador um contato direto com os fatos, com os dados aferidos com a coleta de dados. Ludke e André (1986) e Minayo (1994) apontam que esta é uma das formas mais antigas e, ao mesmo tempo a mais moderna das técnicas de pesquisa.

3.2 COLETA DE DADOS

3.2.1 Questionário

No caso de entrevistas via meio eletrônico, várias vantagens são atribuídas a elas, como o baixo custo de execução, a rapidez e precisão nas respostas formalizadas, além de possibilitar o acesso a um grande número de respondentes (TAYLOR, 2000).

Neste trabalho, utilizou-se a entrevista estruturada na qual o entrevistado marca suas respostas, expressando seus valores pessoais e experiências diante de um número determinado de possibilidades (LAKATOS; MARCONI, 1991). O questionário estruturado, distribuído via meio eletrônico (internet), apresenta a grande vantagem de atingir um número grande de participantes, baixo custo de viabilidade, além de fornecer rapidamente as respostas dos respondentes (D'ASCENÇÃO, 2001).

3.3.2 Amostra e análise dos dados

A pesquisa teve caráter quantitativo e a técnica utilizada para tal será a de questionário estruturado, distribuído por meio eletrônico, dividido em duas fases: a primeira de caráter geral e descritivo e a segunda parte com perguntas adequadas a uma escala de valores do tipo Likert (TRIVIÑOS, 1987).

Os respondentes fazem parte de uma lista possível de 920 nomes de profissionais recém-formados que se enquadram nos limites estabelecidos para esta pesquisa: recém-formados (últimos quatro anos: 2011/2012/2013/2014), oriundos de IES privadas situadas na região metropolitana da Grande Vitória. Segundo dados do

CRP /ES, anualmente registram-se cerca de 300 psicólogos no órgão de classe (informação verbal)² sendo que, aproximadamente, 230 são de IES particulares.

Os formulários eletrônicos foram enviados via web, através de e-mail (utilizando o programa Google docs) para os profissionais que se enquadravam na amostra prevista, sendo dado o prazo de 20 dias para resposta dos participantes. Esse e-mail foi acompanhado com um pequeno texto explicativo (em anexo) acerca da finalidade do mesmo, da confidencialidade das respostas aferidas e a forma correta de preenchimento do formulário eletrônico.

As IES foram designadas seguindo uma sequência numérica comum: IES 1, IES2, IES3, IES4 e IES 5, assim caracterizadas:

- IES 1: Instituição de grande porte, com uma unidade na Grande Vitória. Atua no mercado capixaba há mais de 40 anos com mais de 40 cursos de graduação. A primeira turma formou em 2006.
- IES 2: Instituição de grande porte, com uma unidade na Grande Vitória e outras unidades espalhadas pelo Brasil. Oferece atualmente 20 cursos de graduação. Primeira turma formada foi em 2010.
- IES 3: Instituição de grande porte, com cerca de 15 anos de atuação na Grande Vitória. Possui unidades no interior do Espírito Santo. Oferece cerca de 25 cursos de graduação. Em 2007, a primeira turma de Psicologia graduou-se.
- IES 4: Instituição de grande porte, atuando no Espírito Santo desde a década de 1970. Possui unidades somente na Grande Vitória, oferecendo cerca de 35 cursos de graduação. Os primeiros graduados foram em 2006.

- IES 5: Instituição de médio porte que oferece cerca de 27 cursos de graduação. Atua no mercado capixaba há cerca de 14 anos. A primeira turma formou-se em 2007.

Para sistematização e análise dos resultados da segunda parte das perguntas, será utilizada a escala de Likert, na qual os respondentes responderão, de acordo com sua opinião e frente a uma escala de valores para as diferentes proposições oferecidas pelo pesquisador. Para cada dimensão, o entrevistado responderá com o grau de intensidade concordam ou discordam de cada assertiva usando a escala de pontos de avaliação (TRIVIÑOS, 1987; BAKER, 2005). Cada célula de resposta oferecerá um valor correspondente ao seu grau de satisfação/insatisfação com o que lhe é perguntado. Para análise dessa assertiva, a maior pontuação possível será a multiplicação do maior número utilizado (no caso o número 05) pelo maior número de assertivas favoráveis. A menor pontuação será a multiplicação do menor número utilizado (no caso o 1) pelo número de assertivas desfavoráveis (GIL, 2002). Para este estudo, a seguinte escala de valores será adotada na aplicação do questionário apresentado no Apêndice B:

1.	Discordo totalmente
2.	Discordo parcialmente
3.	Nem concordo e nem discordo
4.	Concordo parcialmente
5.	Concordo plenamente

Figura 01: Escala de valores

Fonte: Gil (2002).

3.3.3 Análise de regressão

A base de dados foi coletada a partir de um questionário que buscou avaliar tanto o nível de satisfação dos respondentes quanto o conhecimento sobre as novas diretrizes e características específicas de cada indivíduo como a idade, o gênero, tempo de formado e outras características que podem de alguma forma exercer

impacto sobre o nível de satisfação. Várias perguntas do questionário foram respondidas de acordo com a escala Likert, inclusive as duas variáveis dependentes, que foram dadas pelas respostas das seguintes questões:

Y1: Minha formação acadêmica, em termos gerais, foi satisfatória?

Estas duas questões capturaram dois tipos de satisfações: a primeira relacionada à formação de fato e a segunda relacionada ao cumprimento da expectativa inicial ao iniciar o curso de psicologia. Foram estruturados modelos que buscassem estimar o impacto das variáveis de interesse sobre o curso de psicologia na satisfação deste. Além destas variáveis principais foram utilizadas algumas variáveis de controle para evitar problemas de endogeneidade por omissão de variável relevante (GRENNE,2003). Segue o modelo:

Modelo 01:

$$Y_1 = \beta_0 + \beta_1 ID + \beta_2 REL + \beta_3 SEXO + \beta_4 EC + \beta_5 TEMPO + \beta_6 RM + \beta_7 HT + \beta_8 AREA + \beta_9 ESTAGIO + \beta_{10} ACESSO + \beta_{11} X1 + \beta_{12} X2 + \beta_{12} IND + \beta_{14} INT + \beta_{15} POS + \beta_{16} X4 + \beta_{17} X5 + \beta_{18} X7 + \beta_{19} X8 + \beta_{20} X9 + \beta_{21} X11 + \beta_{22} X12 + \beta_{23} X13 + \beta_{24} X14 + \beta_{25} X19 + \varepsilon_i$$

Como a variável dependente apresenta-se como uma variável discreta, por se tratar de escala Likert, a análise de dados não pode ser feita com estimação de modelo linear como o estimador de mínimos quadrados ordinários.

Segundo Greene (2003), além de gerar problema de heterocedasticidade, ao estimar um modelo de variável dependente discreta a partir de mínimos quadrados ordinários, pode-se estimar valores que superam o máximo e que podem estar abaixo do mínimo que a variável dependente pode assumir, que no caso do estudo será 7 e 1, respectivamente.

Para estimar o modelo onde a variável dependente é caracterizada por ser escala Likert, pode-se utilizar o probit ordenado, que corrige o problema de má

estimação do nível de satisfação como números menores do que ou maiores do que 7, uma vez que o trabalho tem variáveis dependentes avaliadas em escala likert entre 1 e 7.

Nos modelos apresentados, têm-se as seguintes variáveis:

A) Variáveis de controle

1) ID: Idade

2) REL: Religião, uma variável *dummy* que foi construída como:

$$REL = \begin{cases} 1 & \text{se católico} \\ 0 & \text{caso contrário} \end{cases}$$

3) SEXO: Define o gênero, uma variável *dummy* que foi construída como:

$$SEXO = \begin{cases} 1 & \text{se masculino} \\ 0 & \text{caso contrário} \end{cases}$$

4) TEMPO: Representa o tempo de formado do respondente.

5) RM: Renda média. Esta variável foi construída da seguinte forma:

$$RM = \begin{cases} 1 & \text{se recebe entre 1 e 3 salários} \\ 2 & \text{se recebe entre 3 e 5 salários} \\ 3 & \text{se recebe entre 5 e 10 salários} \\ 4 & \text{se recebe mais do que 10 salários} \end{cases}$$

6) HT: Número de horas trabalhadas por semana

7) ÁREA: *Dummy* que captura o fato de um respondente ter trabalhado ou não na área de psicologia, a variável foi construída da seguinte forma:

$$ÁREA = \begin{cases} 1 & \text{se trabalhou na área} \\ 0 & \text{caso contrário} \end{cases}$$

8) ESTÁGIO: *Dummy* que captura o fato de um respondente ter estagiado ou não. A variável foi construída da seguinte forma:

$$ESTÁGIO = \begin{cases} 1 & \text{se estagiou} \\ 0 & \text{caso contrário} \end{cases}$$

9) ACESSO: *Dummy* que captura o fato de um respondente ter tido ou não acesso a uma carteira de estágios durante o curso. A variável foi construída da seguinte forma:

$$ACESSO = \begin{cases} 1 & \text{se teve acesso} \\ 0 & \text{caso contrário} \end{cases}$$

10) IND: *Dummy* que captura o fato de um respondente indicar ou não sua IES para outras pessoas. A variável foi construída da seguinte forma:

$$IND = \begin{cases} 1 & \text{se indicaria} \\ 0 & \text{caso contrário} \end{cases}$$

11) INT: Representa a forma pela qual o participante conheceu o curso de psicologia, a variável foi construída da seguinte forma:

$$INT = \begin{cases} 1 & \text{se internet} \\ 0 & \text{caso contrário} \end{cases}$$

12) PÓS: *Dummy* que captura o fato do respondente ter feito ou não pós graduação, a variável foi construída da seguinte forma:

$$PÓS = \begin{cases} 1 & \text{se fez pós} \\ 0 & \text{caso contrário} \end{cases}$$

B) Variáveis de estudo (respondidas em escala *Likert*):

X1: Suas expectativas iniciais foram plenamente satisfeitas no decurso da graduação.

X2: Quanto tempo depois de formado estava no mercado de trabalho.

X4: Após a conclusão do meu curso fui rapidamente absorvido pelo mercado de trabalho.

X5: Não tive dificuldade na associação entre teoria recebida na IES e prática requerida pelo mercado de trabalho.

X7: Não tive necessidade de complementação pedagógica após a conclusão do curso.

X8: Eu indicaria minha IES a outras pessoas.

X9: Estou satisfeito com minha formação profissional.

X11: Durante a graduação, contei com estágios que alinharam teoria à prática.

X12: Meus estágios extracurriculares foram essenciais para minha formação acadêmica.

X13: Conheço as competências e habilidades requeridas para a formação de psicólogos no Brasil.

X14: Tive acesso ao projeto pedagógico de minha IES durante o curso de psicologia.

X19: A escolha da IES foi fundamental na minha inserção no mercado de trabalho.

Capítulo 4

4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Foram enviados formulários via e-mail para um grupo pré-selecionado de psicólogos da Grande Vitória² que solicitaram inscrição no Conselho Regional de Psicologia – ES, entre os anos de 2011 a 2014. Embora a solicitação fosse para 920 endereços eletrônicos, somente 200 formulários foram enviados pelo CRP/ES devido a problemas de cadastro e desses, 75 formulários foram respondidos, correspondendo a 37,5% do total de documentos enviados. Dos 75 respondentes, 04 foram excluídos da amostra por não se enquadrarem no critério pré-estabelecido de estarem dentro do intervalo de tempo de formado (2011 a 2014). Portanto, a amostra é composta por 71 respondentes, perfazendo 35,5% dos formulários enviados.

Os formulários foram compostos de 45 questões fechadas e 12 questões abertas, nas quais os respondentes expressaram suas opiniões livremente. Das 45 questões fechadas, 20 questões foram formuladas seguindo uma escala baseada em Likert (TRIVIÑOS, 1987), nas quais as respostas seguiam uma escala de valores.

Foi disponibilizada uma carta explicativa aos psicólogos, na qual foram expressos a importância e relevância da pesquisa, além de informar a confidencialidade das informações prestadas. Foi enviado, também, um Termo de Consentimento livre e esclarecido no qual reiterou-se a não compensação financeira das respostas, além da disponibilização do documento respondido pelo prazo de 05 (cinco) anos a contar da data de suas respostas.

² Região metropolitana do Espírito Santo, formada pelos municípios de Vitória, Serra, Vila Velha, Cariacica, Viana e Guarapari.

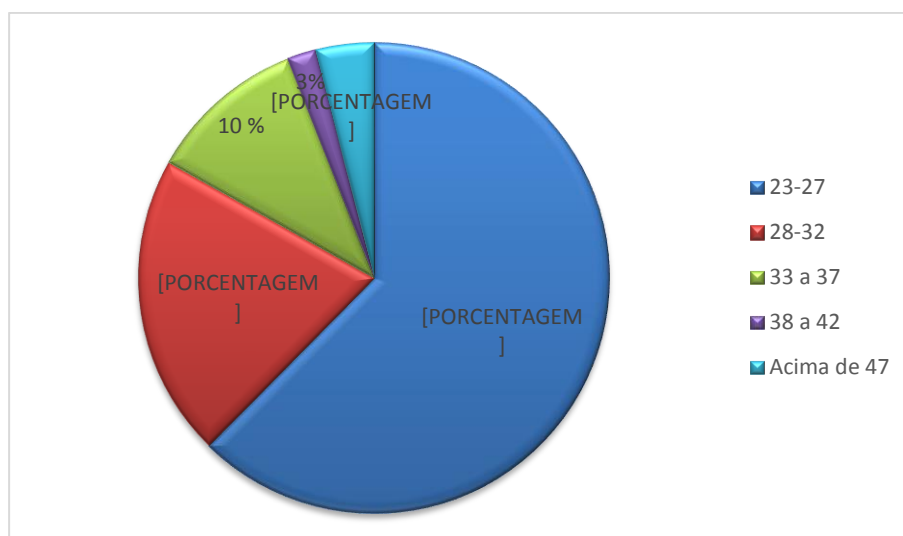


Gráfico 01: Idade dos respondentes.
Fonte: Elaborada pela autora.

Observando o Gráfico 01, foi aferido que a grande maioria dos respondentes a pesquisa são jovens, com idades variando ente 23 e 27 anos, perfazendo 62% da amostra. A categoria de 28 a 32 anos, apresenta o segundo maior percentual: 21% da amostra. A terceira categoria de 33 a 37 anos conta com 10% dos respondentes. A quarta categoria de 38 a 42 anos conta com 3% da amostra e a quinta categoria (acima de 47 anos), conta com 4% dos respondentes.

Com relação ao sexo, a grande maioria dos respondentes ao questionário de pesquisa é feminino com 87% da amostra e o sexo masculino, com 13% da amostra.

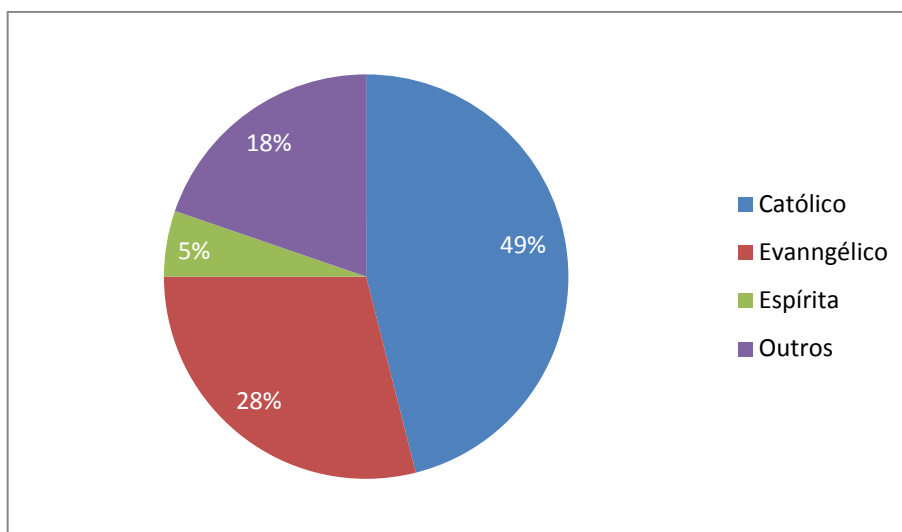


Gráfico 02: Religião dos respondentes.
Fonte: Elaborado pela autora.

A religião predominante, apontada pelas respostas dos respondentes é a católica, com 49% da amostra. A segunda religião que mais aparece no questionário é a evangélica, com 28% das respostas apuradas, seguidas de outras religiões não especificadas, com 18% das afirmações. A religião espírita aparece nas respostas com 5% dos resultados apurados.

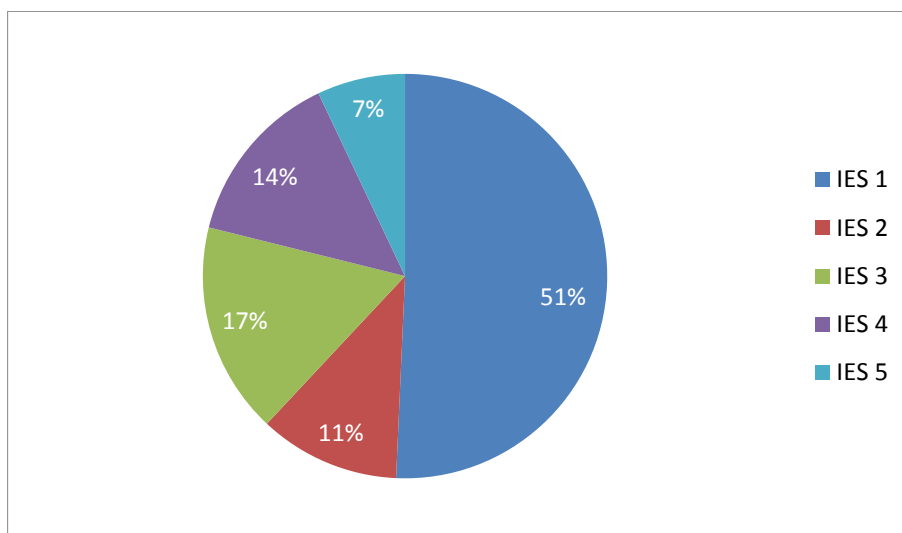


Gráfico 03: Instituições de ensino (IES) de origem dos psicólogos.
Fonte: Elaborado pela autora.

Os respondentes são originários de todas as 05 IES particulares da Grande Vitória, sendo que a IES 01 é a que apresenta maior número de respondentes, com 51% do total da amostra. A IES 2 aparece com 11% do total da amostra e a IES 03

com 17% da amostra. A IES 4 apresenta 14% da amostra e a IES 5 com 5% dos psicólogos oriundos dessa instituição.

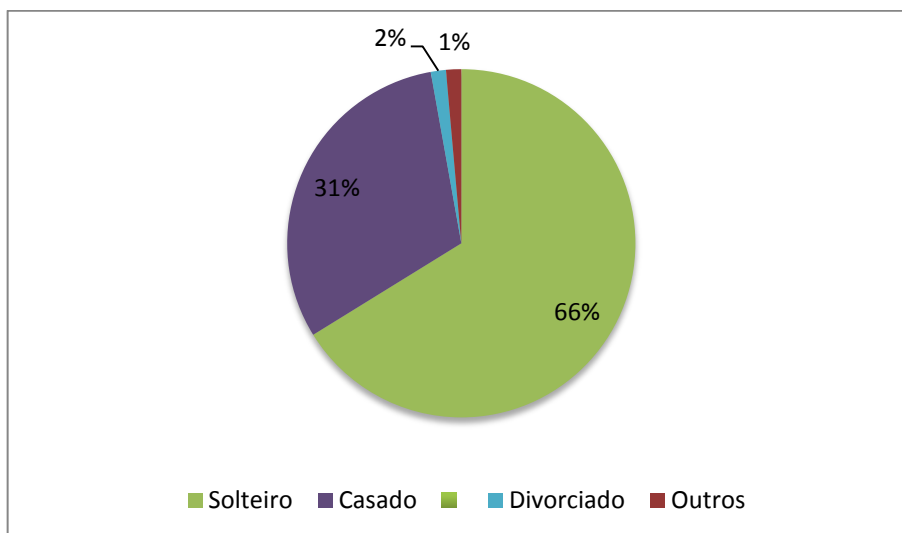


Gráfico 04: Estado civil dos psicólogos respondentes
Fonte: Elaborado pela autora.

Os dados apontam que 66% dos respondentes são solteiros e 31% são casados.

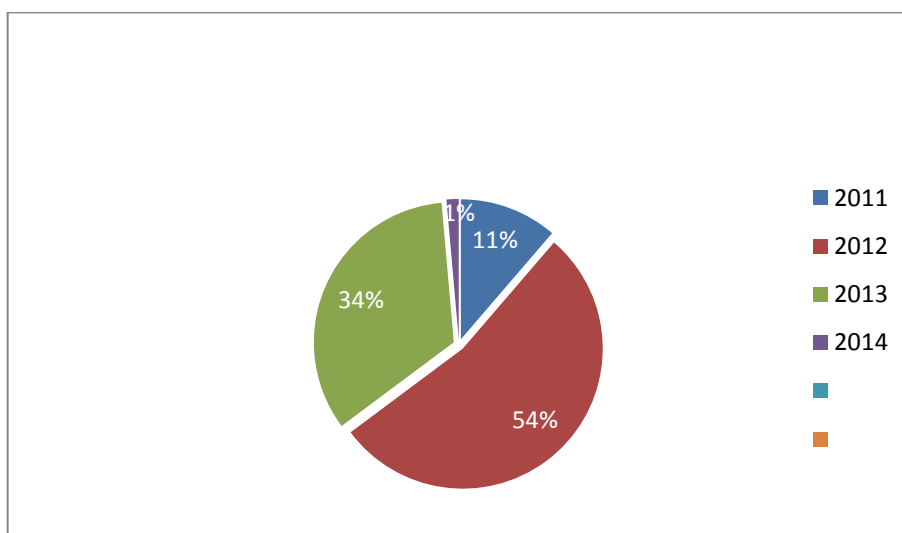


Gráfico 05: Ano de formatura dos respondentes.
Fonte: Elaborado pela autora.

Dos respondentes, 2% são divorciados e 2% se enquadraram na categoria “outros”.

Observamos que 54% concluíram o curso no ano de 2012 e 34% finalizaram sua graduação no ano de 2013. Já em 2011, obtivemos 11% dos respondentes formados nesse período. Outros 1% da amostra concluíram o curso no ano de 2014.

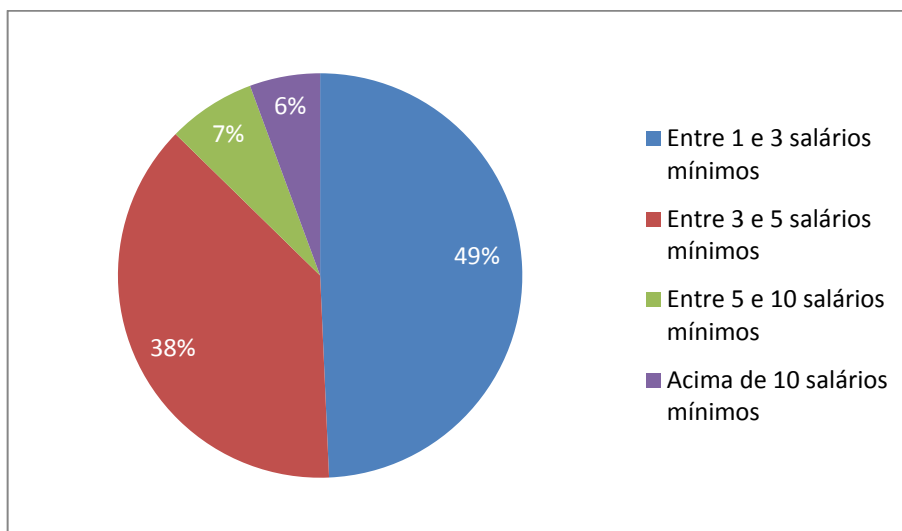


Gráfico 06: Renda dos respondentes.
Fonte: Elaborado pela autora.

Foi observado que 49% dos respondentes recebem entre 01 e 03 salários mínimos em suas atividades e 38% são remunerados entre 03 e 05 salários mínimos mensalmente. Outros dados apontam que 7% da amostra recebem entre 05 e 10 salários mínimos e 6% recebem acima de 10 salários mínimos mensalmente.

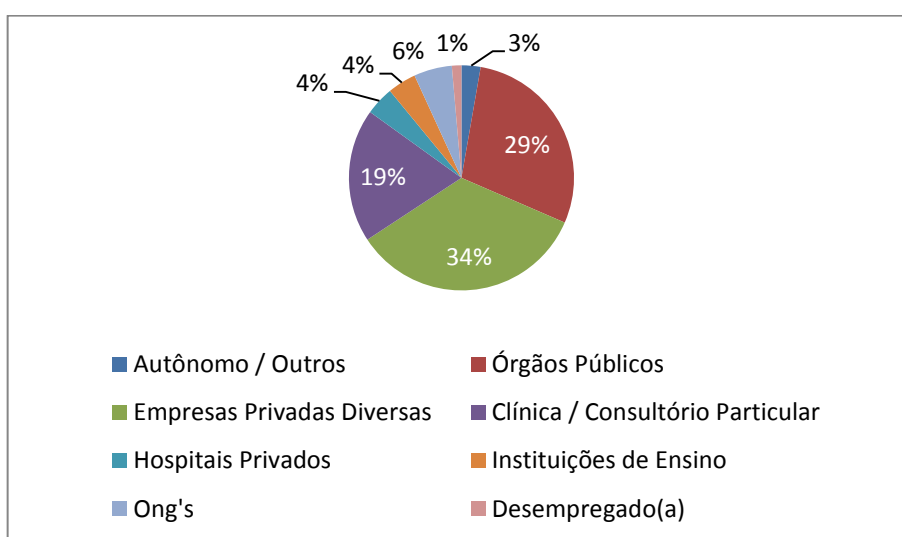


Gráfico 07: Instituições onde atuam os respondentes.
Fonte: Elaborado pela autora.

A maioria dos respondentes trabalha em empresas privadas diversas, perfazendo o total de 34% da amostra. Outros 29% trabalham em órgãos públicos e 19% atuam em clínicas e/ou consultórios particulares. Foi notado que 6% dos psicólogos trabalham em Ong's e outros 8% estão distribuídos igualmente entre instituições de ensino, hospitais privados e 2% são autônomos. Somente 1% dos respondentes está desempregado.

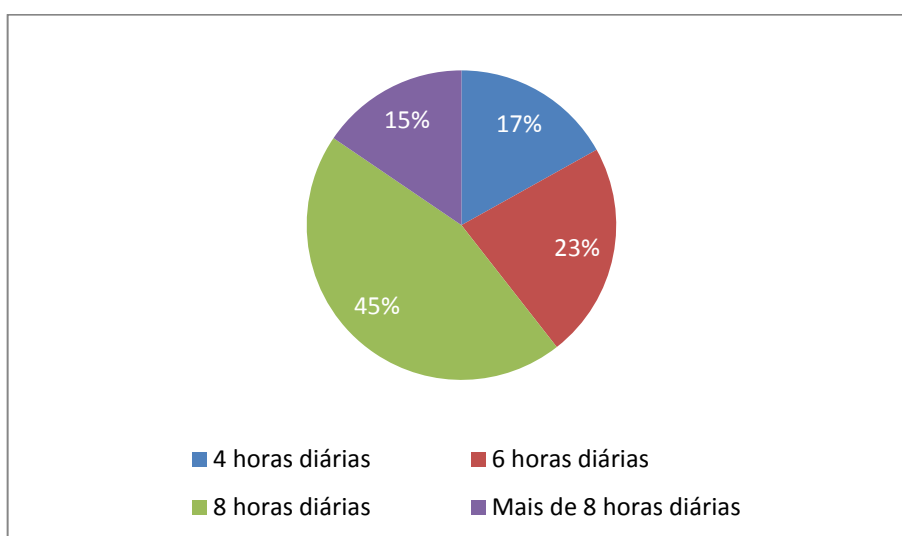


Gráfico 08: Horas diárias trabalhadas pelos respondentes.
Fonte: Elaborado pela autora.

Foi observado no Gráfico 08, que 45% da amostra trabalham 8 horas diárias, 23% trabalham 6 horas diárias, 17% trabalham 4 horas diárias e 15% dos respondentes trabalham mais de 8 horas diariamente.

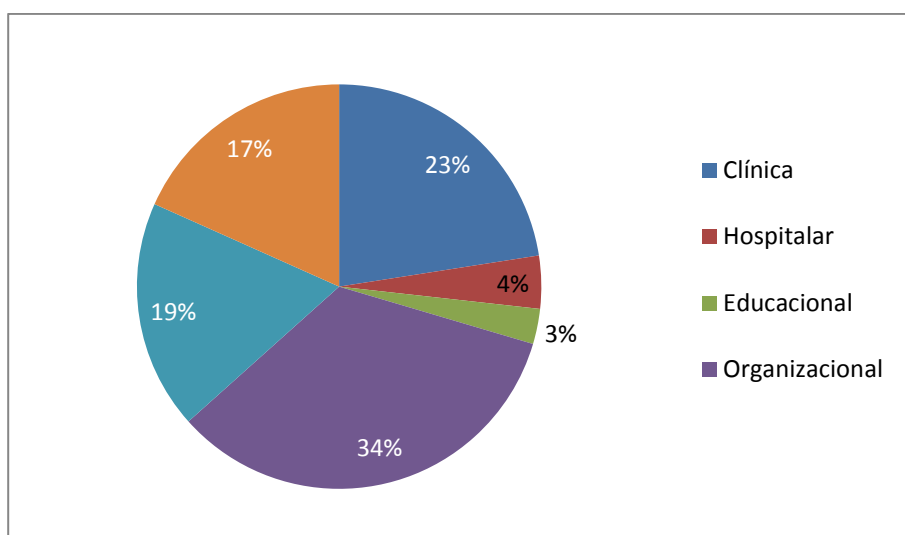


Gráfico 09: Área de atuação dos profissionais que atuam em Psicologia.
Fonte: Elaborado pela autora.

De todos os 71 pesquisados, somente um respondente, 1,4% da amostra, afirmou não trabalhar na área de psicologia, alegando que a razão para tal foi ter conseguido uma oportunidade de trabalho diferente da área na qual se formou. Nas categorias apresentadas no Gráfico 09, foi observado que 34% dos respondentes atuam na área organizacional, 23% atuam em clínicas e 19% atuam em políticas públicas. Os dados apontam que 17% dos respondentes atuam em outras áreas não especificadas.

No que se refere aos estágios extracurriculares foi observado que 83% dos respondentes à pesquisa afirmaram sua participação nesses estágios contra 17% que afirmaram não ter participado de estágios extracurriculares durante sua formação.



Gráfico 10: Períodos de realização dos estágios pelos psicólogos entrevistados.
Fonte: Elaborado pela autora.

Ao analisar o Gráfico 10, foi observado que a grande maioria dos respondentes começou a participar dos estágios extracurriculares a partir do 5º

período do curso de Psicologia, sendo que no 10º período 42 alunos participavam de estágios fora do ambiente acadêmico.

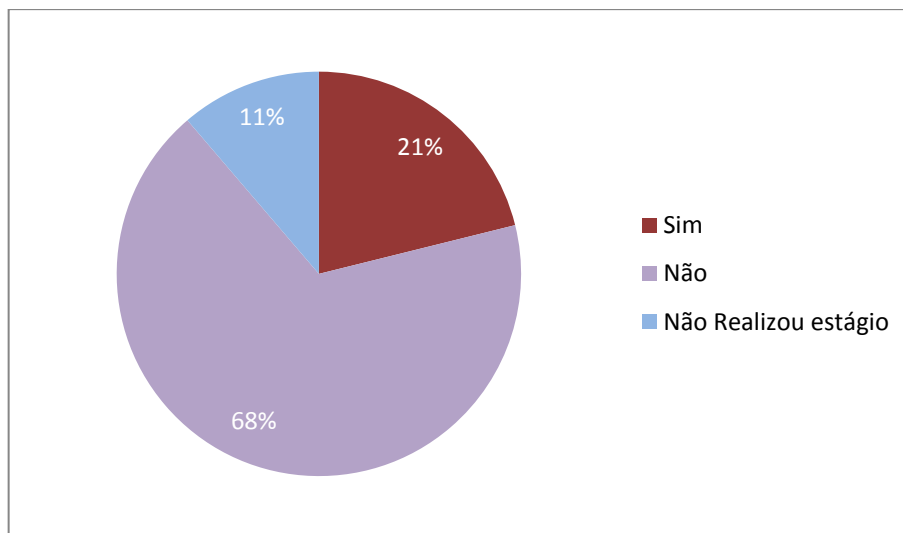


Gráfico 11: Influência da IES na incursão em estágios extracurriculares.
Fonte: Elaborado pela autora.

Observa-se no Gráfico 11 que 68% dos respondentes afirmaram que a IES de origem não teve nenhuma participação na sua incursão nos estágios extracurriculares, 21% dos respondentes foram influenciados pela IES na aquisição do estágio e que 11% dos pesquisados não fizeram nenhum estágio extracurricular.

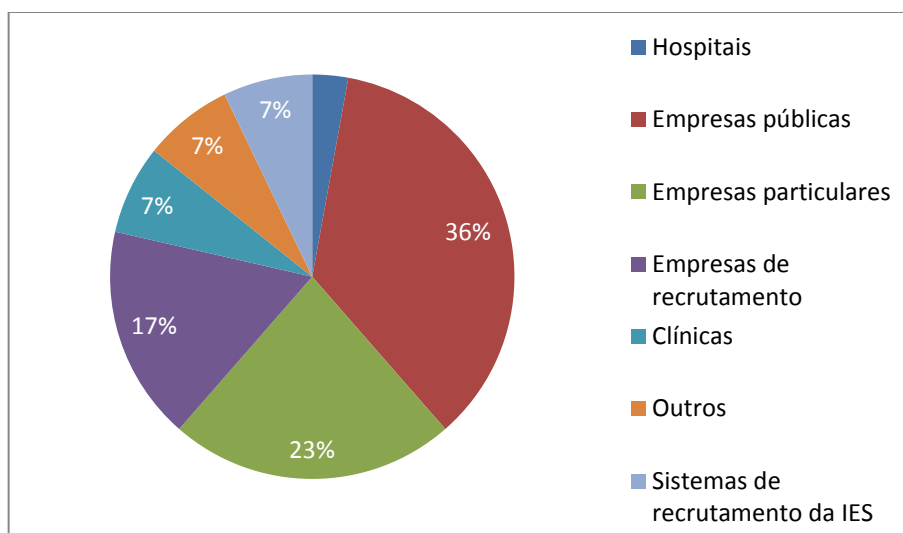


Gráfico 12: Instituições promotoras de estágios extracurriculares para os respondentes da pesquisa.
Fonte: Elaborada pela autora.

O leque de instituições promotoras de estágios para os participantes da pesquisa é bastante vasto, sendo que a maioria deles fez estágios em empresas públicas, 36% dos pesquisados. Outros 23% estagiaram em empresas particulares e 17% fizeram estágios ou foram encaminhados a eles por empresas de recrutamento. Sistemas de recrutamento das próprias IES perfizeram o total de 7% dos encaminhamentos aos estágios. Clínicas e Outros meios de encaminhamento totalizaram 7% da amostra e os hospitais foram responsáveis por 3% dos encaminhamentos a estágios.

Alguns respondentes explicitaram a importância dos estágios extracurriculares e todos os psicólogos apontaram que o crescimento e a ampliação dos horizontes profissionais foram os resultados mais significativos dessa etapa de sua formação. Afirmaram, ainda, que o contato com outros profissionais da área e a possibilidade de pôr em prática os ensinamentos das IES foram preponderantes para seu futuro profissional. Uma respondente afirmou: “O estágio foi minha base, depois do estágio, fui contratada pela empresa para o cargo de assistente de psicologia” (Psicóloga, 27 anos). Outra respondente ponderou: “Toda importância. Me deu oportunidade de ter um diferencial. Amadureci e desenvolvi competências que contribuíram para minha entrada no mercado de trabalho” (Psicóloga, 26 anos).

Observou-se nos dados da pesquisa que 59% das IES, possuem uma carteira de estágios extracurriculares que é oferecido aos estudos aos estudantes que é oferecida aos estudos e 41% das IES não oferecem opções de estágios extracurriculares aos seus alunos.

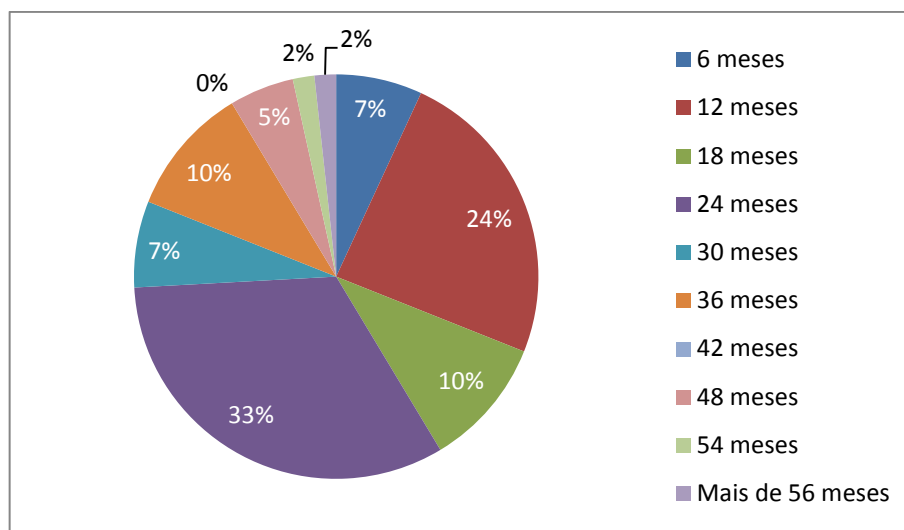


Gráfico13: Duração dos estágios extracurriculares.
Fonte: Elaborada pela autora.

Os estágios extracurriculares de formação acadêmica tiveram a duração de 24 meses em 33% das respostas captadas e ocorreram nos últimos períodos. Outros 24% dos estágios, duraram 12 meses. Em 10% da amostra, os estágios duraram 36 meses e em 7% das respostas, a duração foi de 30 meses. Somente 2% dos respondentes afirmaram que os estágios extracurriculares duraram toda sua formação.

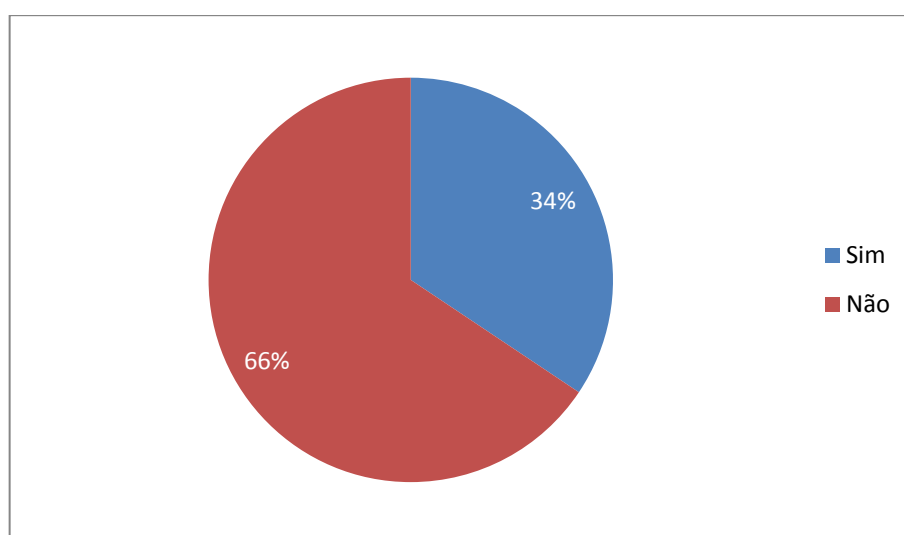


Gráfico 14: Acompanhamento da IES nos estágios extracurriculares
Fonte: Elaborada pela autora.

Os resultados mostraram que 66% das instituições pesquisadas não fazem o acompanhamento dos estágios com seus estudantes e 34% dos respondentes

afirmaram que sua instituição acompanhou de alguma forma o andamento desses estágios extracurriculares.

Muitos respondentes afirmaram que não observaram vantagens no acompanhamento dessas atividades extracurriculares, afirmando que sua IES apenas cobrava os relatórios, reiterando que “O acompanhamento não era próximo, apenas entregava relatórios para a central de estágios e não recebia retornos. Os estágios auxiliaram na carga horária de atividades extras” (Psicóloga, 23 anos, Realizou estágios extracurriculares por 04 anos; IES 3). Outra psicóloga afirmou: “Não percebi nenhuma, pois apenas preenchia documentos para constar que o estágio foi realizado de fato” (Realizou estágios por 12 meses; IES 2).

Outros psicólogos apontaram que a supervisão de sua IES foi muito importante em seu desempenho nos estágios. “A vantagem é que havia um processo de supervisão. Foi importante por saber que havia um profissional a quem recorrer quando houvesse algum problema no estágio, dando segurança[...] (Psicóloga, 30 anos. Realizou estágios extracurriculares por 18 meses; IES 1). Outra resposta positiva em relação aos estágios foi a que relatou “Importante para retirar dúvidas quanto as intervenções e funções. ”(Psicóloga, 25 anos. Realizou estágios por 24 meses; IES 4).

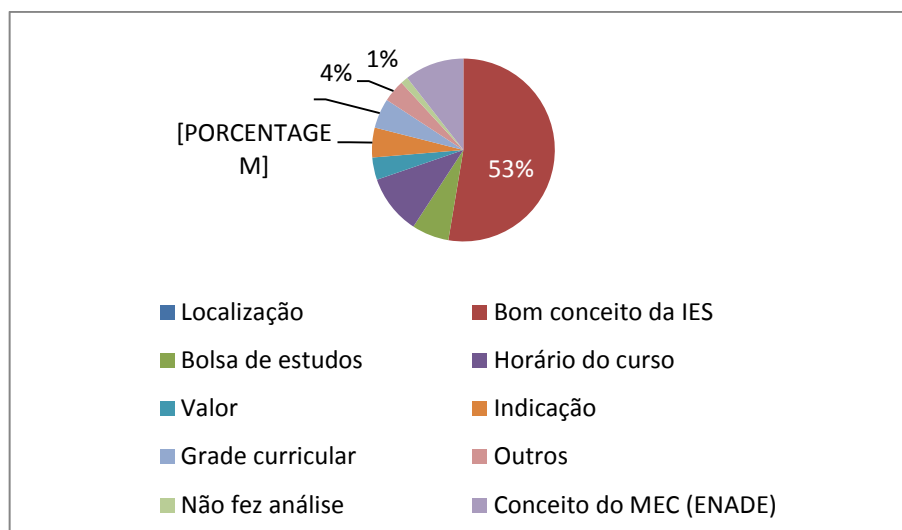


Gráfico 15: Critério adotado na escolha da IES para formação acadêmica.
Fonte: Elaborada pela autora.

Em 53% dos respondentes, o critério adotado para a escolha da IES para sua formação em Psicologia se deu ao “bom conceito da IES”. Outros 11% afirmaram que escolheram a IES devido ao bom conceito da instituição frente ao MEC, através dos exames do ENADE disponibilizados na internet. Outras respostas apontaram que 10% dos respondentes escolheram a instituição devido ao horário de oferecimento do curso de Psicologia. Em 7% das respostas foram apontados o oferecimento de bolsas de estudo pelo governo para a instituição. Categorias como grade curricular do curso e indicação de pessoas apareceram em 5% das respostas aferidas em cada categoria. Já o valor das mensalidades foi citado em apenas 4% das respostas.

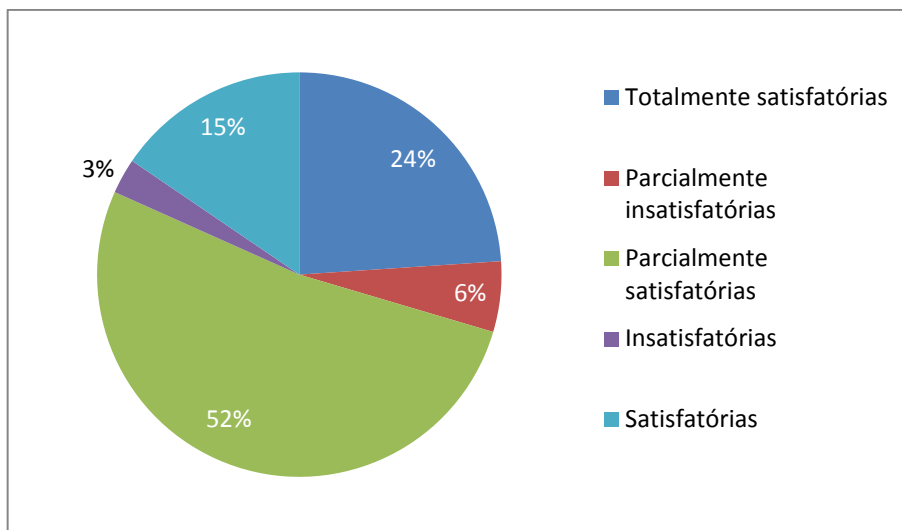


Gráfico 16: Grau de satisfação com a IES de origem.
Fonte: Elaborada pela autora.

Analisando o Gráfico 16, constatamos que 52% dos respondentes estão apenas parcialmente satisfeitos com sua IES. Em 24% da amostra, observamos que o grau de satisfação dos respondentes é “totalmente satisfatório”. Em 15% das afirmativas, os respondentes acreditam que o grau de satisfação com sua IES é “satisfatório”. Observamos que 6% dos respondentes afirmam que seu grau de satisfação é “parcialmente insatisfatório” e apenas em 3% das respostas eles afirmam que seu grau de satisfação é “insatisfatório”.

Quando foi solicitado que os participantes justificassem sua resposta acerca das expectativas iniciais, todas foram plenamente satisfatórias. Os respondentes ofereceram um leque muito variado de respostas. Uma respondente que se enquadrava na categoria “totalmente satisfatória”, afirmou que “Além dos conhecimentos agregados, me instigou a continuidade de investir em novos estudos” (Psicóloga, 48 anos; IES 1). Outro respondente que apontou a categoria “parcialmente satisfatória” afirmou que “O curso foi primordialmente voltado para a área de saúde e da educação em detrimento da organizacional e clínica” (Psicóloga, 33 anos; IES 3). Na categoria “parcialmente insatisfatória”, um respondente afirmou

que “Falta incentivo em pesquisas” (Psicóloga, 24 anos; IES 1). Na categoria “satisfatória, um respondente arguiu que “Era o que eu esperava” (Psicóloga, 25 anos; IES 2). O respondente da categoria “insatisfatório” apontou: “Era obrigatório uma prova ao término de cada semestre e ela tinha o peso maior que todas as avaliações, prejudicando o aluno que se esforçava e beneficiando aquele que não mostrava interesse, pois como a fiscalização era falha, ele poderia copiar o conteúdo de outra pessoa e aumentar a média do semestre. A secretaria e os demais setores da administração não oferecem bom atendimento. Nem todos os professores tinham capacidade de ministrar a matéria a qual estavam responsáveis. O diretor nunca se apresentou para a turma e não se disponibilizava a ouvir os alunos. Estrutura física deficiente e estágios mal organizados” (Psicóloga, 31 anos; IES 5).

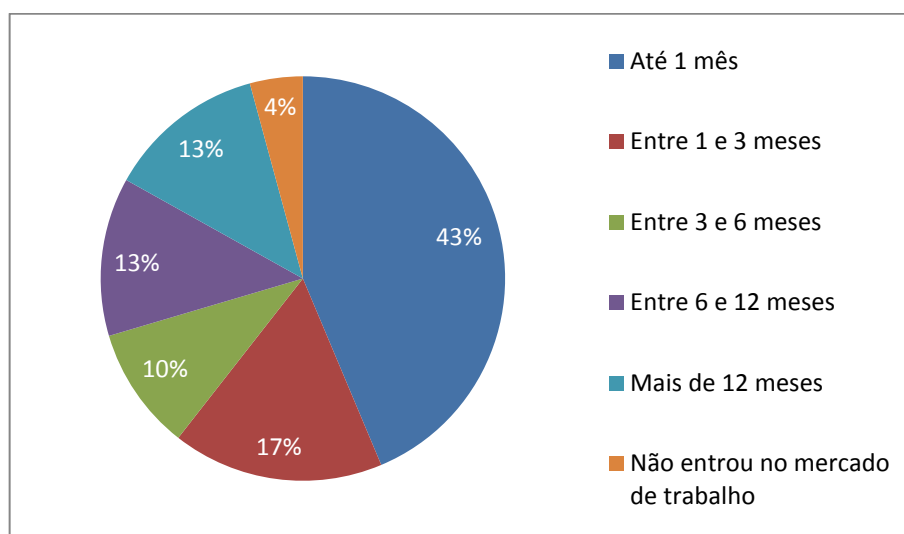


Gráfico 17: Tempo gasto até a entrada no mercado de trabalho.
Fonte: Elaborada pela autora.

Observa-se, ao analisar o Gráfico 17 que 43% dos respondentes estavam no mercado de trabalho até 01 mês após ter terminado sua graduação. Outros 17% entraram no mercado de trabalho entre 01 e 03 meses após o fim da formação acadêmica. Já outros 13% estavam trabalhando entre 06 e 12 meses e 13% entraram no mercado de trabalho após 12 meses depois de formado. Em 10% das respostas, os psicólogos estavam trabalhando entre 03 e 6 meses após ter

concluído a graduação e 4% da amostra afirmaram que ainda não entraram no mercado de trabalho.

Ao analisar os dados da pesquisa percebe-se que 80% dos psicólogos dessa amostra indicariam sua IES para outras pessoas que quisessem fazer o curso de Psicologia. Portanto 20% dos respondentes não indicariam sua instituição para outros estudantes que quisessem cursar psicologia. Dos 20% que não indicariam sua IES para outras pessoas que quisessem fazer o curso de Psicologia, 64,3% pertencem a IES 2; 21,4% a IES 3 e 14,3% a IES 5, respectivamente.

Alguns psicólogos justificaram suas respostas, informando que indicariam sua IES de origem para outros interessados por razões como: estrutura física, corpo docente, organização interna, responsabilidade, ensino de qualidade e diversificado. Foi descrito o seguinte: “A estrutura física é ótima. É uma instituição organizada, com credibilidade no mercado, com ótimos profissionais” (Psicóloga, 26 anos; IES 1). Outra justificativa foi: “Nível de exigência alto do aluno, quadro de professores com boa qualificação” (Psicóloga, 25 anos; IES 4). Outras justificativas pertinentes a não indicação da IES para outros pretendentes ao curso de psicologia seriam: mudanças nos quadros administrativos, falta de comprometimento com a qualidade de ensino, queda na qualidade do ensino oferecido aos graduandos e saída de professores dos quadros da IES. Um dos respondentes citou: “Na época em que estudei indicava para muitas pessoas. Atualmente não tenho tido boas referências” (Psicóloga, 25 anos; IES 2). Outro respondente arguiu: “Péssimo diálogo com a diretoria acadêmica (Psicóloga, 47 anos; IES 5).

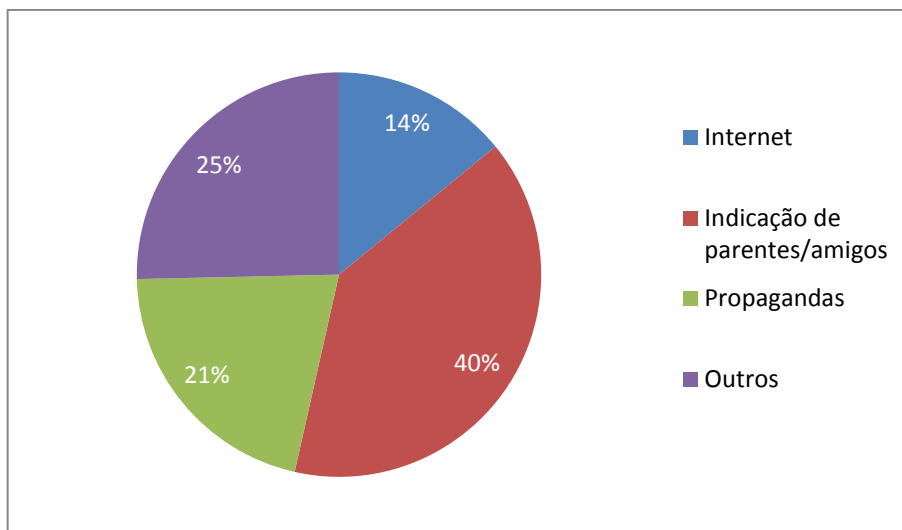


Gráfico 18: Meios pelos quais tomou conhecimento da IES.
Fonte: elaborada pela autora.

Conforme apresentado no Gráfico 18, os respondentes tomaram conhecimento da IES na qual se formou, em 40% da amostra, por meio de indicação de parentes e amigos. Em 25% das respostas, houve a indicação da categoria “outros” e 21% tomaram conhecimento da IES através de propagandas de diferentes mídias. Na categoria “internet”, 14% dos respondentes afirmaram ser este o meio pelo qual tomaram conhecimento acerca da IES na qual se graduaram.

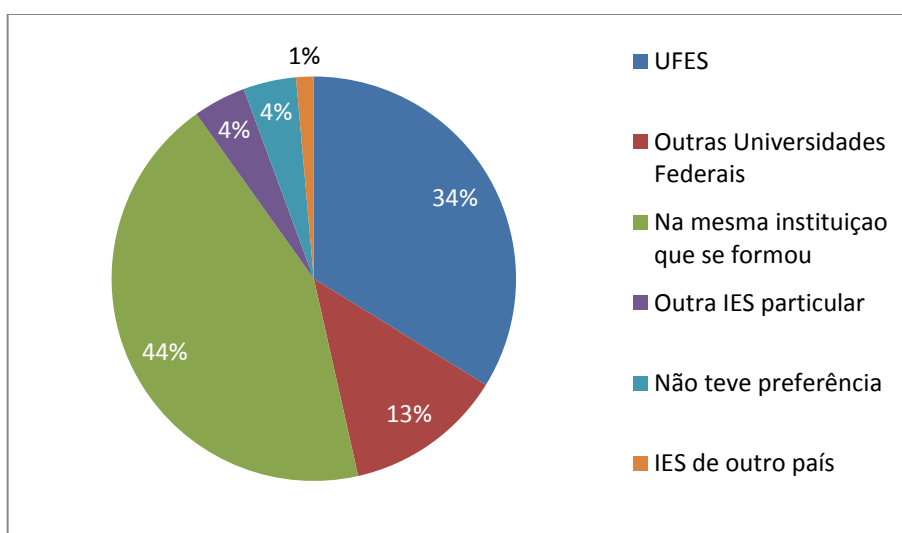


Gráfico 19: Instituição que gostaria de ter se graduado.
Fonte: Elaborado pela autora.

Os resultados apontaram que 44% dos psicólogos da amostra se formaram na mesma instituição que almejavam. Já 34% responderam que gostariam de ter se

formado na UFES (Universidade Federal do Espírito Santo). Outros 13% dos respondentes gostariam de ter se graduado em outras Universidades Federais que não a UFES. Em 4% da amostra houve a afirmação que gostariam de ter se formado em outra IES particular. O mesmo percentual de 4% apareceu na categoria “Não teve preferência”. Observa-se que 1% dos respondentes afirmou que gostaria de ter se formado em uma IES de outro país.

Dos respondentes que afirmaram que se formaram na instituição que pretendiam, um deles justificou que: “A IES me ofereceu um treinamento necessário para que me tornasse um profissional qualificado e pronto para o mercado de trabalho” (Psicólogo, 25 anos; IES 1). Dos respondentes que apontaram a categoria “Outras IES particulares”, uma psicóloga afirmou que gostaria de ter se formado nessa instituição com a seguinte assertiva: “Por ser muito reconhecida” (Psicóloga, 33 anos; IES 5).

Na categoria “Outras universidades federais”, um respondente justificou: “Uma universidade em que a Psicologia tenha foco nas questões sociais e institucionais. O que sempre me interessou muito” (Psicóloga, 27 anos; IES 4). Já quando se trata da categoria “UFES” a justificativa apontada por uma respondente foi “Infelizmente ainda existe o deslumbramento para os alunos que são formados pela UFES. Em uma seleção com certeza o diploma da UFES pesa” (Psicólogo, 33 anos; IES 4).

Na categoria “Não tenho preferência”, foi destacado que: “Considero que nenhuma das IES citadas acima são excelentes na graduação de Psicologia” (Psicóloga, 27 anos; IES 2)³.

³ A UFES, começou a atuar no mercado capixaba há 38 anos atrás, portanto até 2005, foi a única IES formadora em Psicologia no ES.

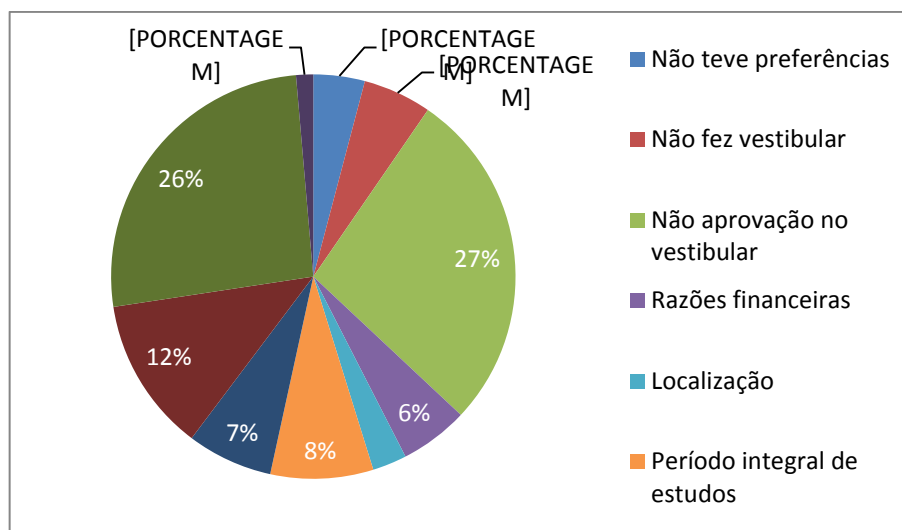


Gráfico 20: Razões pelas quais os respondentes foram para outra instituição.
Fonte: Elaborado pela autora.

Das respostas apuradas, 27% da amostra apontam que foi a não aprovação no vestibular o motivo para não estudarem na IES pretendida. Outros 26% dos respondentes apontaram outras razões para não estudarem na IES inicialmente pretendida. Observa-se que 12% dos psicólogos não deram uma razão para não estudarem na IES desejada. Em 8% das respostas dos respondentes foi alegado que o período integral de estudos oferecido pela IES os impossibilitaram de estudar nessas instituições. Os dados apontam que 7% dos psicólogos alegaram que a localização da IES foi o impedimento para que eles estudassem nessa IES. Em 6% da amostra foi alegado que o respondente não fez o vestibular necessário para sua incursão na instituição. Outros 6% apontaram dificuldade na localização da IES pretendida inicialmente. Em 4% da amostra foi informado que não tiveram qualquer preferência e 1% inferiu que “estudou onde foi possível”.

De acordo com os respondentes 69% dos psicólogos participantes da pesquisa cursaram ou cursam algum programa de pós-graduação, enquanto que 31% dos respondentes ainda não participam de curso de pós-graduação.

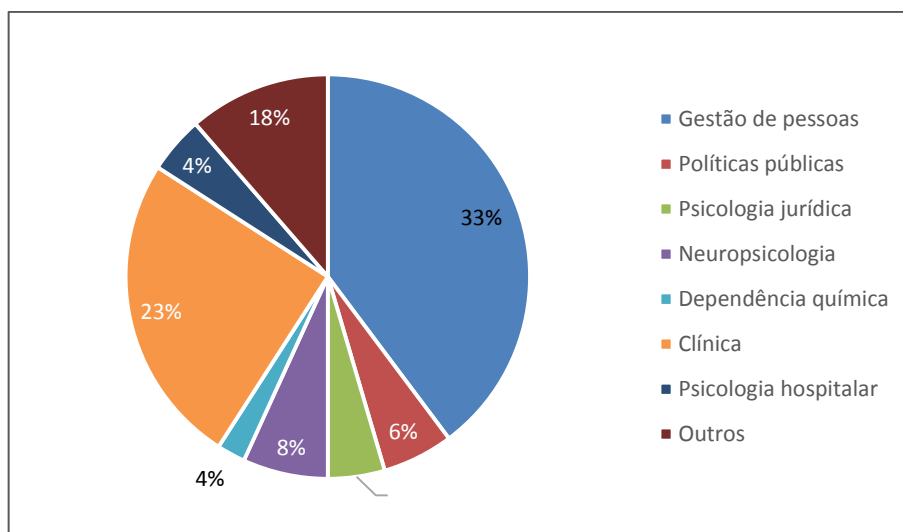


Gráfico 21: Cursos de Pós-graduação feitos pelos respondentes.
Fonte: Elaborado pela autora.

Ao analisar o Gráfico 21, foi verificado que em 33% da amostra o curso feito pelos respondentes foi o de “gestão de pessoas” e 23% em Clínica em cursos de denominações diversas. Em outros 18% da amostra, os pesquisados cursaram ou cursam programas de pós-graduação em diferentes tipos de áreas, sendo que alguns somente citaram a instituição e não o programa que cursavam. A categoria “neuropsicologia” aparece em 8% das respostas e 6% cursam ou cursaram pós-graduação em “políticas públicas”. Igualmente com 4% da amostra temos cursos na área de “psicologia hospitalar”, “psicologia jurídica” e “dependência química”.

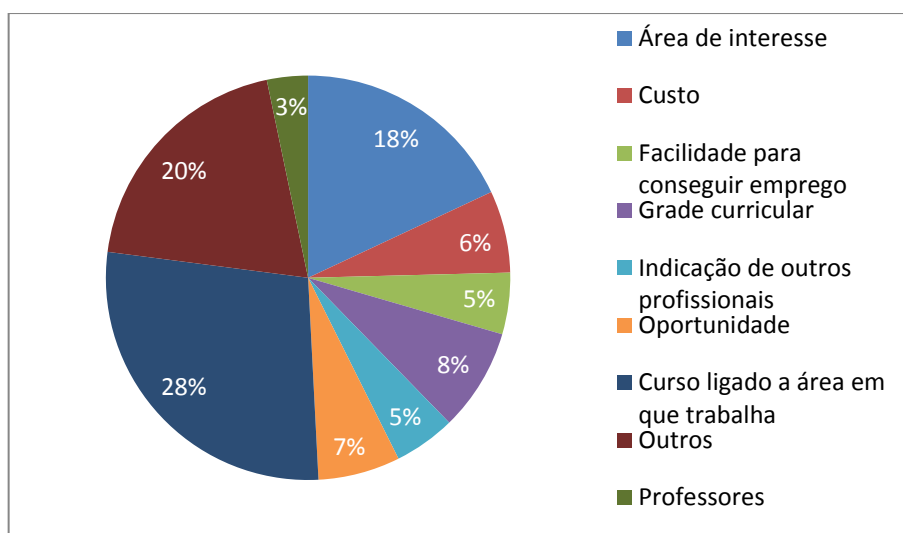


Gráfico 22: Razões alegadas para escolha da pós-graduação.
Fonte: Elaborada pela autora.

Nos dados aferidos no Gráfico 22, 28% das respostas foi apontado que os respondentes escolheram a Pós-graduação cursada por estar ligada a área na qual atuam e 20% alegaram que o critério adotado foram outras razões e motivos. Já em 18% da amostra detectou-se ser esta a área de interesse dos respondentes. Em 8% das respostas o que preponderou foi a grade curricular oferecida pelo curso e 7% alegou ter tido a oportunidade de cursar o Programa. Para 6% o fator decisivo foi o custo do curso. Com os mesmos valores de 5% da amostra, apareceram as categorias “Facilidade para conseguir emprego” e por ter sido “Indicado por outros profissionais”. Em apenas 3% da amostra apareceu a categoria “professores” o motivo pela escolha da pós-graduação cursada.

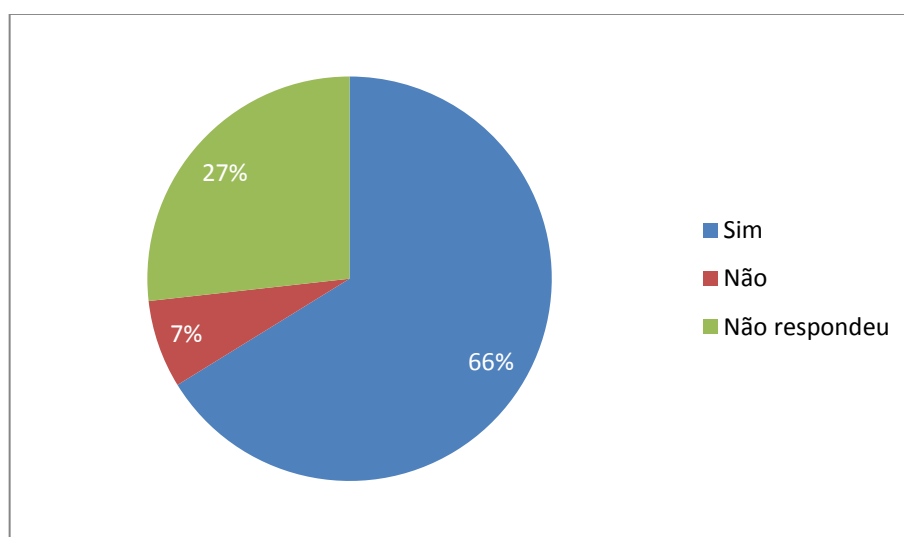


Gráfico 23: A pós-graduação complementa/complementou sua formação acadêmica?
Fonte: Elaborada pela autora.

No que tange aos resultados no Gráfico 23, 66% dos respondentes a pós-graduação funcionou como uma complementação de sua formação acadêmica. Foi verificado que 27% não responderam a esta pergunta e 7% da amostra inferiram que a pós-graduação não complementou sua formação acadêmica.

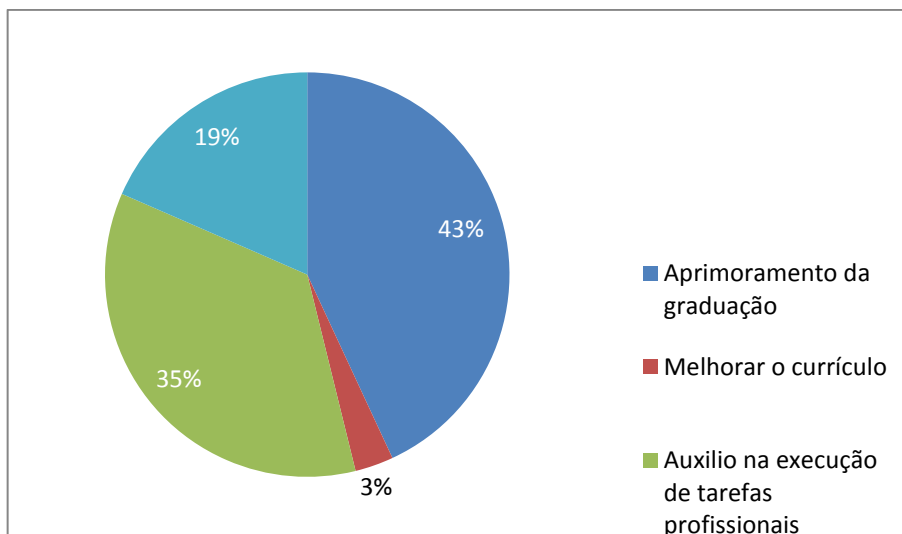


Gráfico 24: Qual a importância da Pós-graduação para sua formação profissional?
Fonte: Elaborado pela autora.

Verificou-se no Gráfico 24 que 43% dos respondentes a importância da pós-graduação é o aprimoramento da graduação e 35% da amostra apontam que a grande importância é o auxílio na execução de tarefas profissionais. Em 19% das respostas outras razões foram explicitadas pelos respondentes e somente para 3% dos respondentes “melhorar o currículo” foi a razão alegada para participação na formação profissional.

4.1 RESULTADOS UTILIZANDO A ESCALA DE VALORES

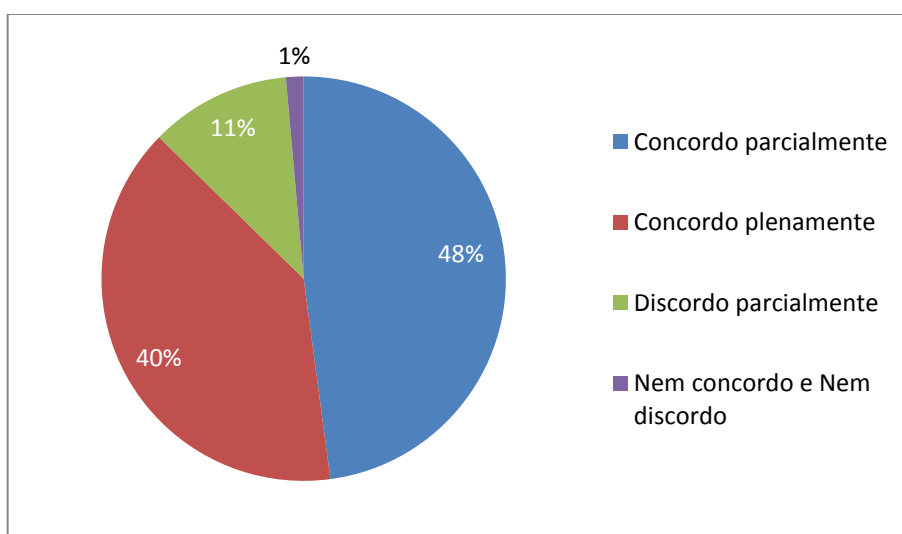


Gráfico 25: Grau de satisfação com a formação acadêmica.
Fonte: Elaborada pela autora.

No Gráfico 25, 48% das respostas foi constatado que os respondentes estão parcialmente satisfeitos com sua formação acadêmica. Já os que concordam plenamente que sua formação acadêmica foi plenamente satisfatória perfazem 40% da amostra. Discordam parcialmente dessa máxima 11% da amostra e 1% nem concorda, nem discorda da afirmativa.

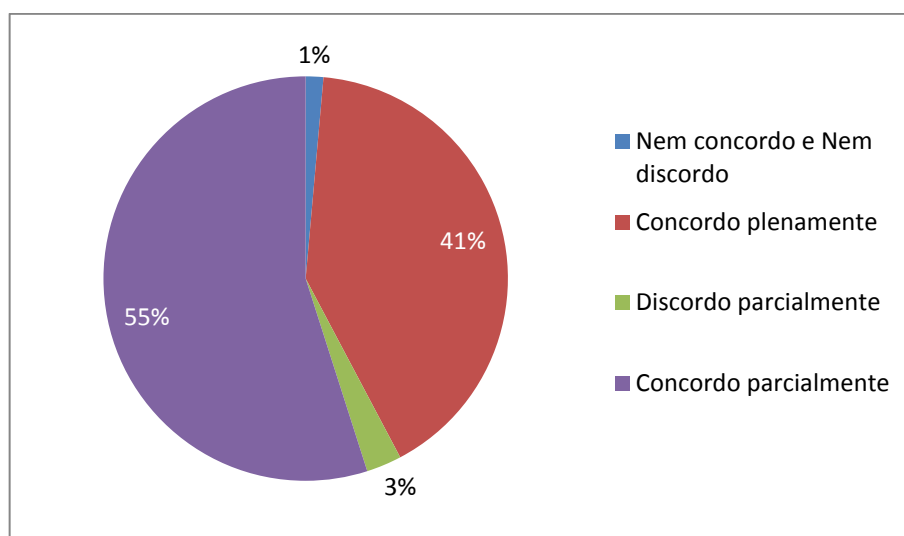


Gráfico 26: Minhas expectativas iniciais, ao entrar no curso de Psicologia, foram satisfeitas.

Fonte: Elaborada pela autora.

Verificou no Gráfico 26 que na categoria “concordo parcialmente” que minhas expectativas iniciais ao entrar no curso de Psicologia, foram satisfeitas, com 55% das respostas e 41% afirmaram que concordam plenamente com a assertiva. Observa-se que 3% da amostra discordam parcialmente e 1% alega que nem concorda, nem discorda da afirmativa.

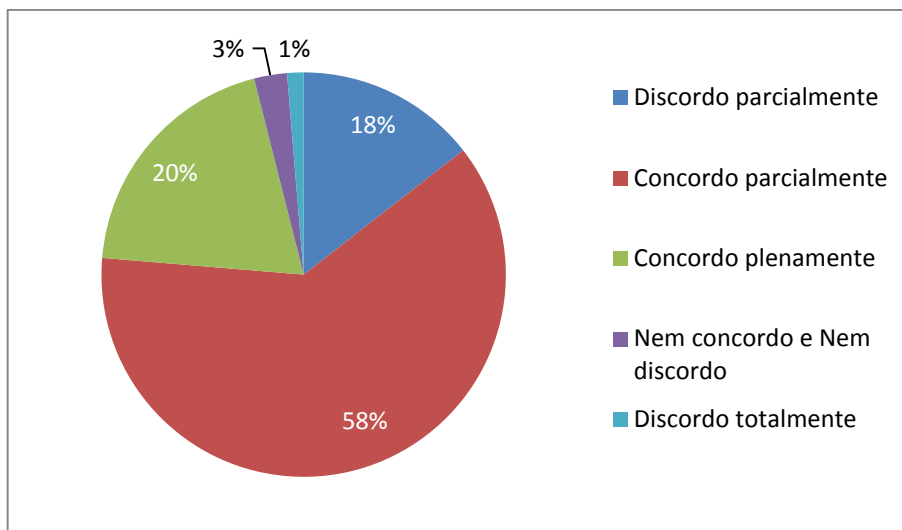


Gráfico 27: Os conhecimentos adquiridos na sua IES foram suficientes para que a entrada no mercado de trabalho fosse satisfatória.
Fonte: Elaborada pela autora.

Nota-se que no Gráfico 27, 52% dos respondentes afirmaram que concordam parcialmente que as IES transmitiram conhecimentos suficientes para que a entrada no mercado de trabalho fosse satisfatória. Para 28% dos respondentes, essa máxima teve concordância plena. Em 16% das respostas, a categoria “discordo parcialmente” foi a preponderante. Já para 3% da amostra a categoria apontada foi “nem concordo e nem discordo”.

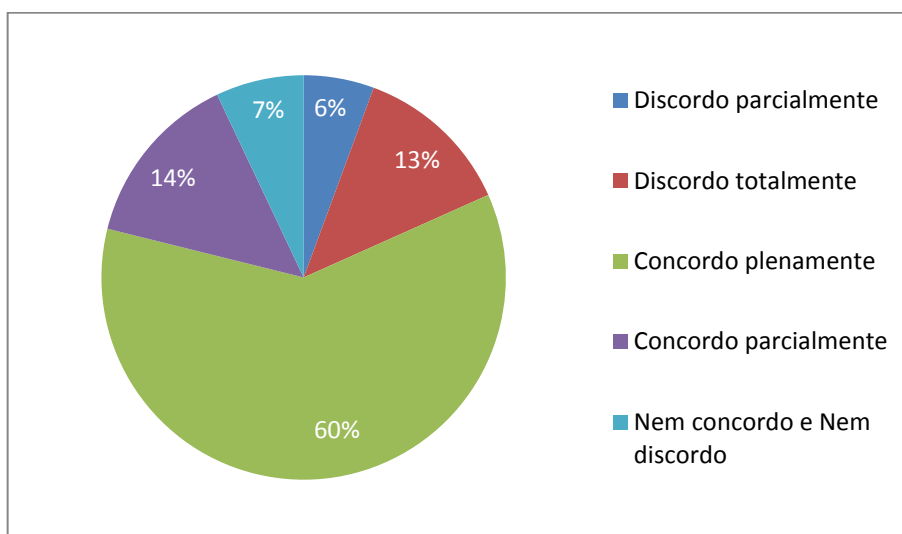


Gráfico 28: Após a conclusão do curso, fui rapidamente absorvido pelo mercado de trabalho.
Fonte: Elaborada pela autora.

No Gráfico 28, 60% dos respondentes, a categoria “concordo plenamente” foi a que se destacou nas respostas e 14% da amostra afirmaram que concordam parcialmente que após a conclusão do curso, foram rapidamente absorvidos pelo mercado de trabalho. Para 13% dos respondentes a máxima é que discordam totalmente, pois não foram absorvidos com tanta rapidez pelo mercado de trabalho. A categoria “nem concordo, nem discordo” representou 7% da amostra e 6% afirmam que “discordam parcialmente” da assertiva que lhes foi imposta.

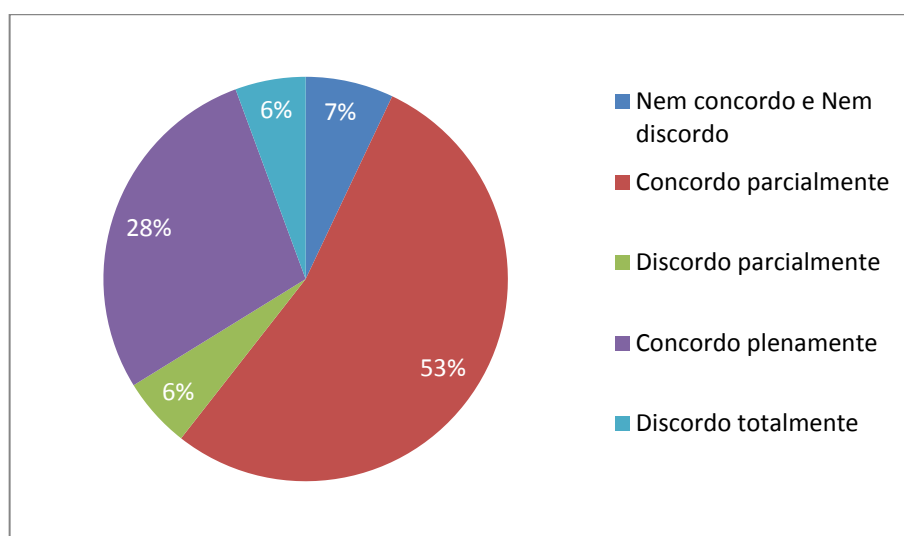


Gráfico 29: Não tive dificuldades na associação entre teoria recebida na IES e a prática requerida pelo mercado de trabalho.
Fonte: Elaborada pela autora.

Ao observar o Gráfico 29, observamos que 53% dos respondentes afirmaram que concordam parcialmente com essa máxima e 28% atestam que concordam plenamente, que não tiveram dificuldades na associação entre teoria recebida pela IES e a prática requerida pelo mercado de trabalho. Já 7% não concordam, nem discordam dessa afirmativa e 6% discordam totalmente dessa assertiva.

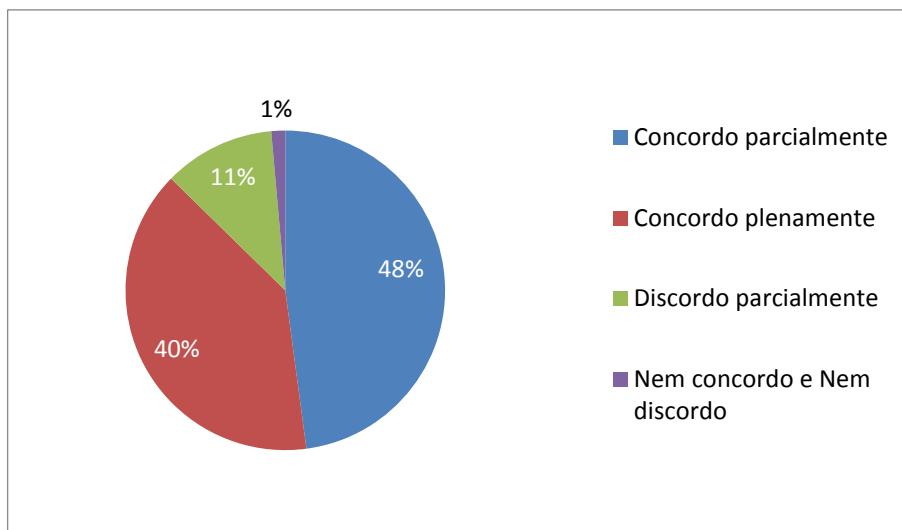


Gráfico 30: Minha formação profissional foi satisfatória.
Fonte: Elaborada pela autora.

Para essa assertiva no Gráfico 30, 48% dos respondentes concordam parcialmente e 40% concordam plenamente que sua formação profissional foi satisfatória. Já para a categoria “discordo parcialmente”, 11% dos respondentes concordam com essa assertiva. Na amostra 1% dos respondentes não concordam, nem discordam da afirmação.

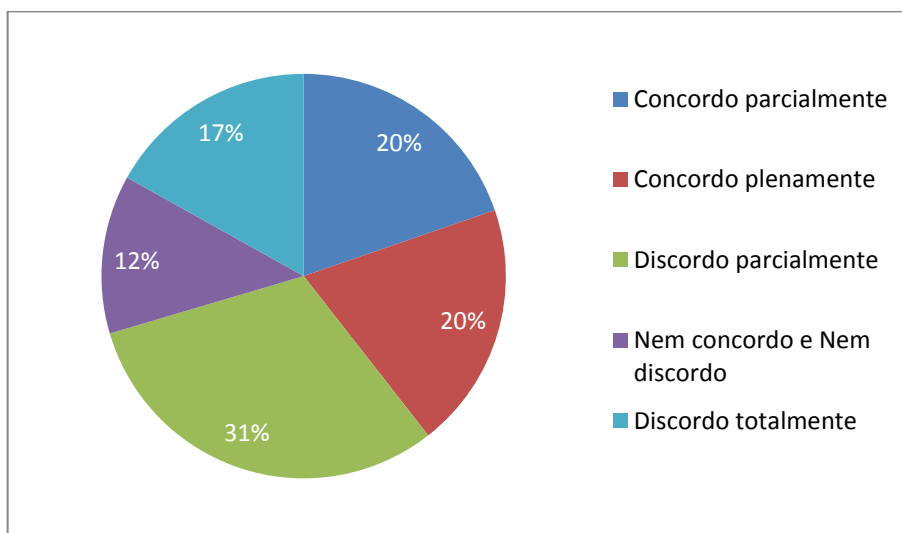


Gráfico 31: Não tive necessidade de complementação pedagógica após a conclusão do curso
Fonte: Elaborada pela autora.

Na assertiva “Não tive necessidade de complementação pedagógica após a conclusão do curso” o Gráfico 31 demonstrou que 31% dos respondentes discordam parcialmente, 20% concordam plenamente e 20% concordam parcialmente. Na

categoria “Discordo totalmente”, 17% afirmaram que concordam com essa assertiva e 12% não concordam, nem discordam da afirmação.

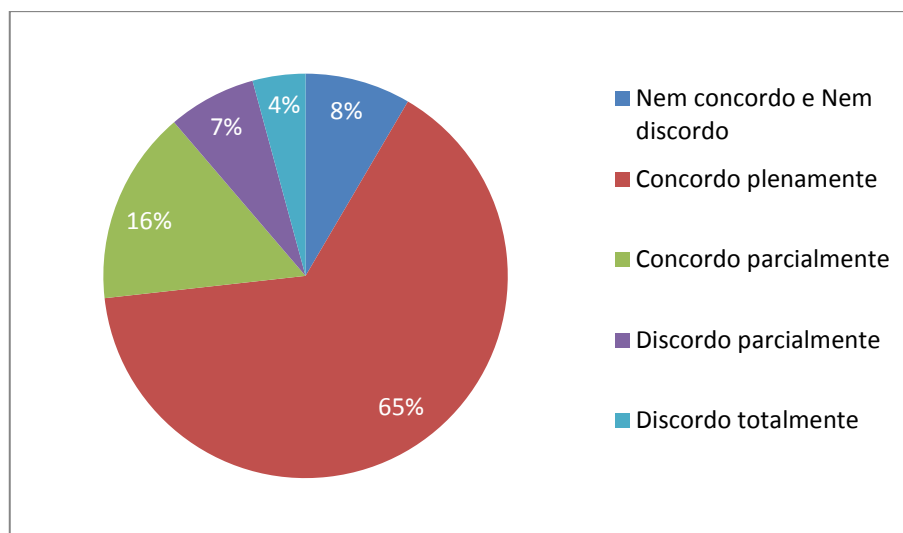


Gráfico 32: Eu indicaria minha IES para outras pessoas.
Fonte: Elaborada pela autora.

Quando se analisa o Gráfico 32, observa-se que 65% da amostra se encontram na categoria “concordo plenamente”, indicando sua IES de origem para outras pessoas. Em 16% das respostas apareceu a categoria “concordo parcialmente” e 8% nem concordam, nem discordam da assertiva proposta. 7% da amostra discordam parcialmente e 4% discordam totalmente da afirmação.

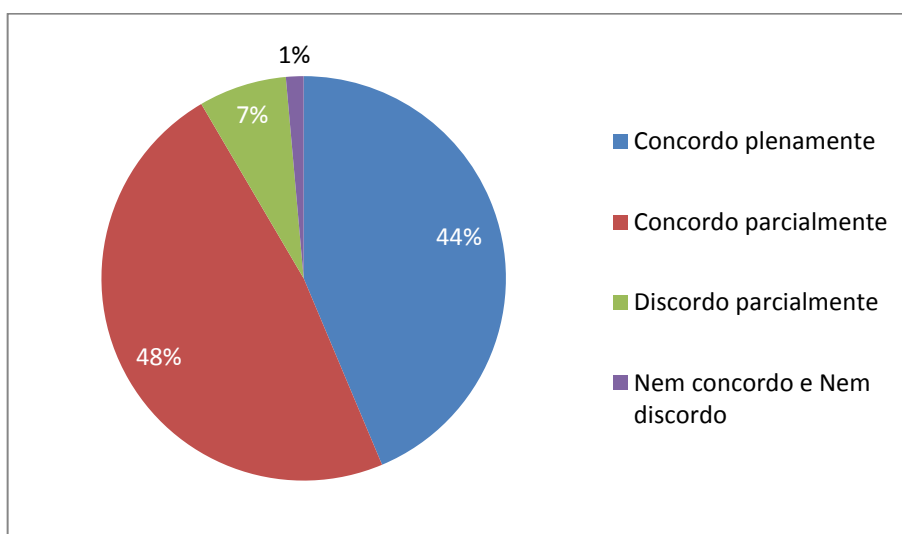


Gráfico 33: Estou satisfeito com a minha formação profissional.
Fonte: Elaborada pela autora.

Ao avaliar o Gráfico 33, observa-se que para a questão “Estou satisfeito com minha formação profissional” 48% dos respondentes afirmam concordar parcialmente e 40% concordam plenamente com a afirmativa. Já para 7% dos respondentes a categoria preponderante foi “discordo parcialmente” e 1% afirmou que nem concorda, nem discorda da assertiva.

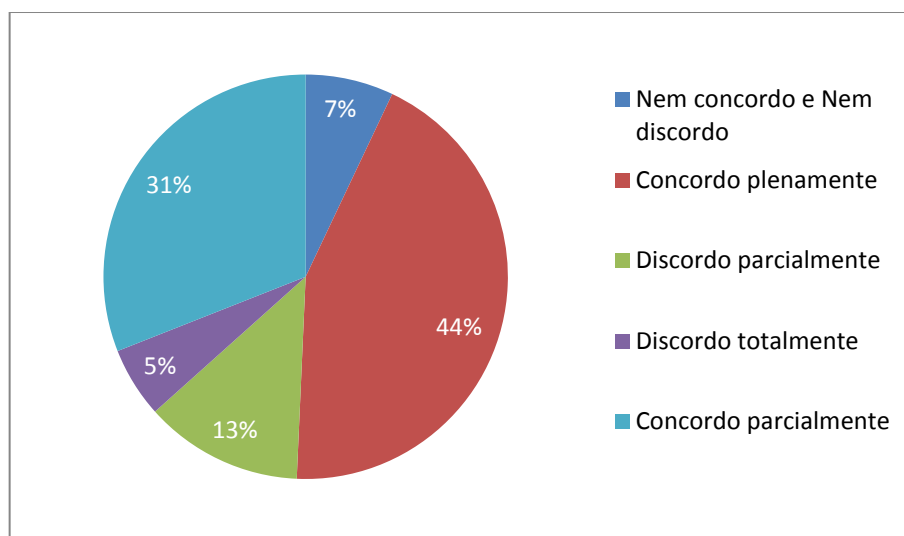


Gráfico 34: Estudei na IES que pretendia.
Fonte: Elaborada pela autora.

No Gráfico 34, 44% dos respondentes afirmam que concordam plenamente com a proposta oferecida “Estudei na IES que pretendia” e 31% afirmam que concordam parcialmente com a questão. Em 13% da amostra apareceu a categoria “discordo parcialmente”, 7% nem concordam, nem discordam da afirmativa e 5% discordam totalmente da afirmação.

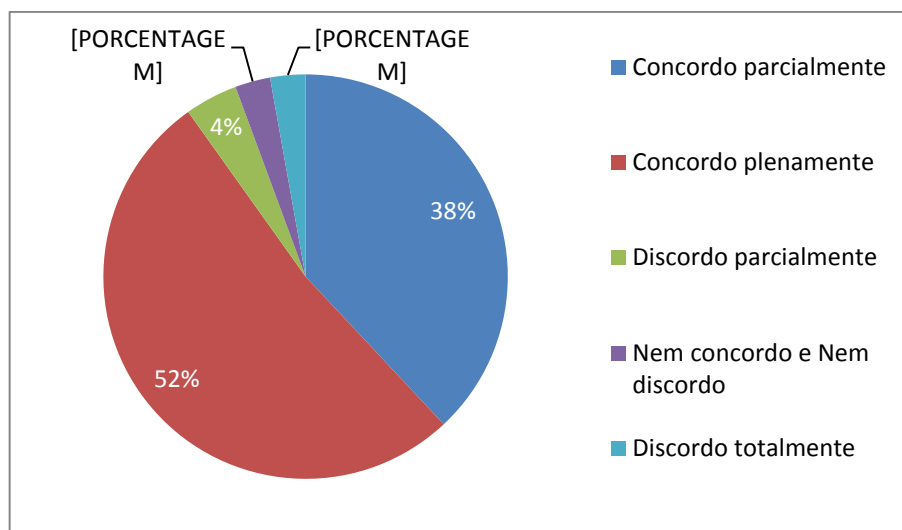


Gráfico 35: Durante a graduação contei com estágios que alinharam teoria e prática.
Fonte: Elaborada pela autora.

Foi observado que no Gráfico 35 que 52% dos respondentes concordam plenamente que os estágios realizados alinharam teoria e prática. Para 38% dos respondentes essa assertiva concentrou-se na categoria “concorde parcialmente” e 4% afirmaram que discordam parcialmente. As categorias “discordo totalmente” e “nem concordo, nem discordo” apareceram, cada uma delas, com 3% das respostas.

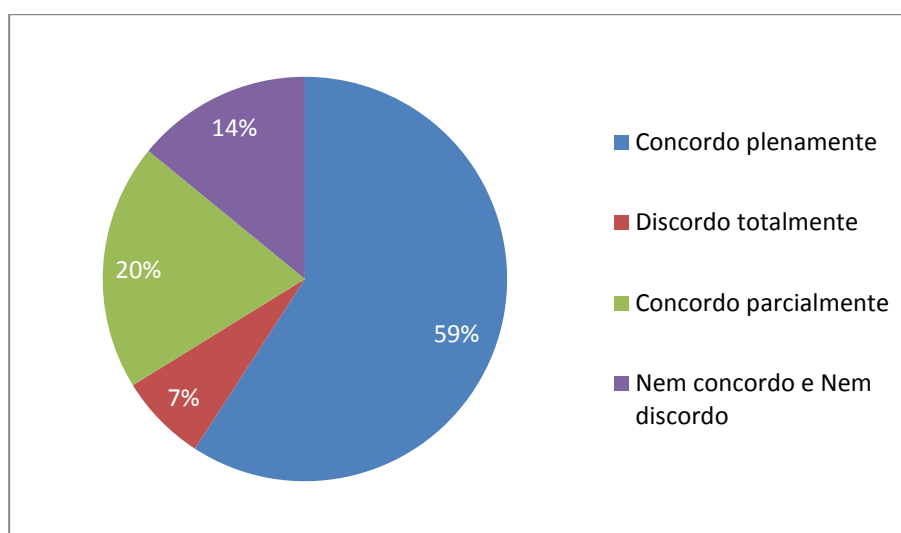


Gráfico 36: Meus estágios extracurriculares foram fundamentais para minha formação acadêmica.
Fonte: Elaborada pela autora.

Na assertiva “Meus estágios extracurriculares foram fundamentais para minha formação acadêmica” do Gráfico 36, 59% dos respondentes afirmaram concordar plenamente e 20% afirmaram concordar parcialmente. Outros 14% afirmaram que

nem concordam, nem discordam da assertiva e 7% afirmaram discordar totalmente que os estágios foram fundamentais para sua formação acadêmica.

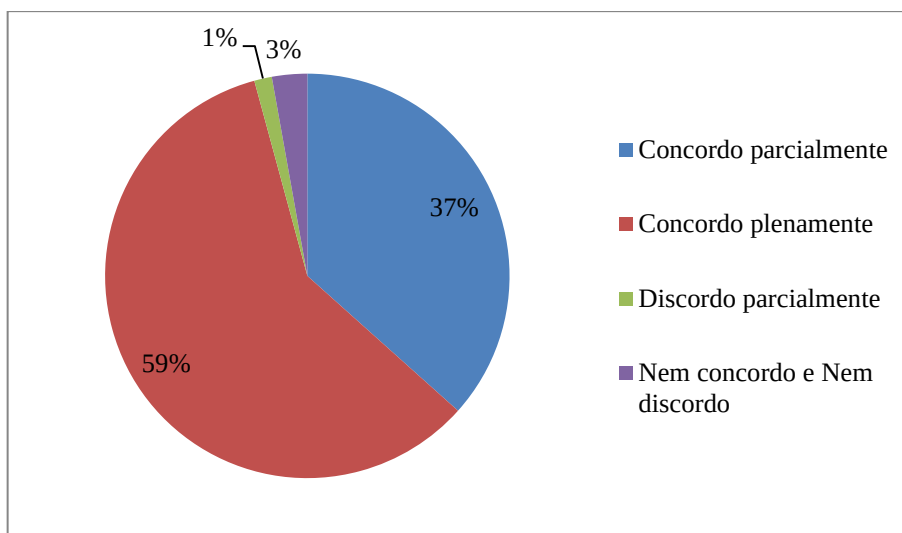


Gráfico 37: Conheço as competências e habilidades requeridas para a formação de psicólogos no Brasil.

Fonte: Elaborada pela autora.

No Gráfico 37, observa-se que 59% dos respondentes conhecem as competências e habilidades requeridas para a formação de psicólogos no Brasil. Outros 37% concordam parcialmente com essa afirmação, 3% nem concordam, nem discordam e 1% discorda parcialmente.

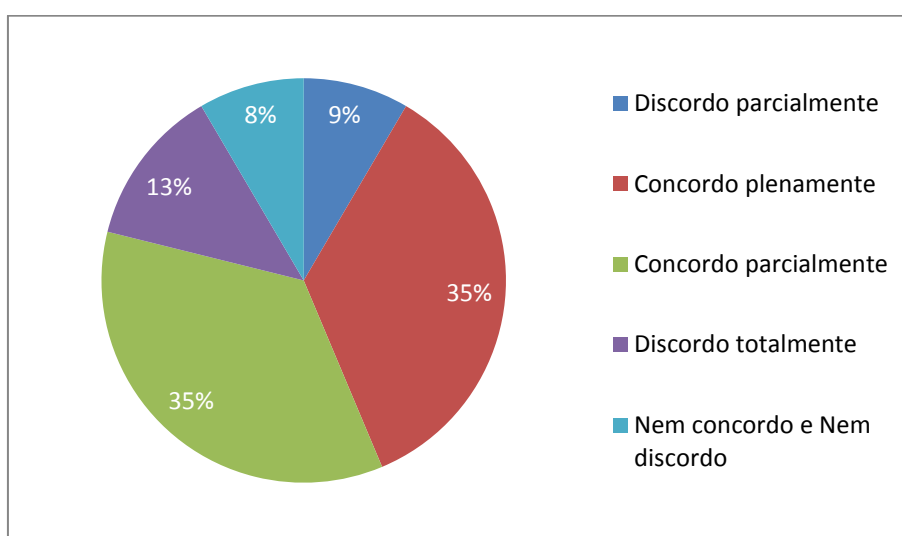


Gráfico 38: Tive acesso ao Projeto Pedagógico de minha instituição durante o curso de Psicologia.

Fonte: Elaborada pela autora.

O Gráfico 38 revela que 35% dos respondentes concordam plenamente, que tiveram acesso ao Projeto Pedagógico de sua instituição durante o curso de Psicologia, assim como outros 35% concordam parcialmente com essa afirmação. Para 13% da amostra, a categoria “discordo totalmente” foi a que predominou. 9% dos respondentes afirmam que discordam parcialmente dessa questão e 8% afirmam que nem concordam, nem discordam dessa assertiva.

Quando se pergunta se os respondentes tiveram acesso ao Projeto Pedagógico de sua instituição antes de entrar no curso de Psicologia, 44,30% dos respondentes afirmaram que discordam totalmente dessa afirmação, 27% que concordam parcialmente e 18% afirmaram que concordam plenamente. 14% não concordam, nem discordam da afirmação e 11% discordam parcialmente da questão.

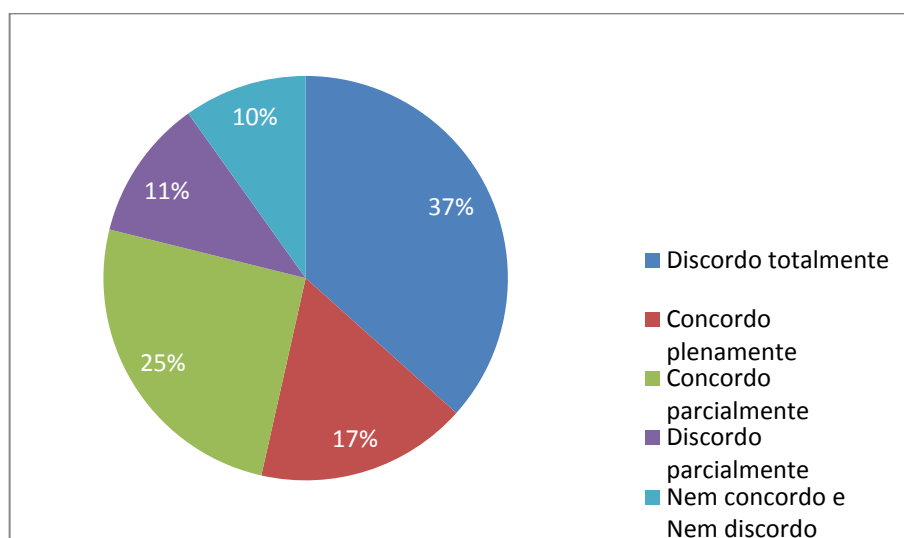


Gráfico 39: Tive acesso ao Projeto Pedagógico de outras instituições antes de entrar no curso de Psicologia.

Fonte: Elaborada pela autora.

Os resultados descritos no Gráfico 39, demonstraram que 37% dos respondentes discordam totalmente da afirmação: tive acesso ao Projeto Pedagógico de outras instituições antes de entrar no curso de Psicologia; 25% afirmam que concordam parcialmente e 17% concordam plenamente. Para 11%

houve a afirmação de que discordam parcialmente e 10% nem concordam, nem discordam da assertiva.

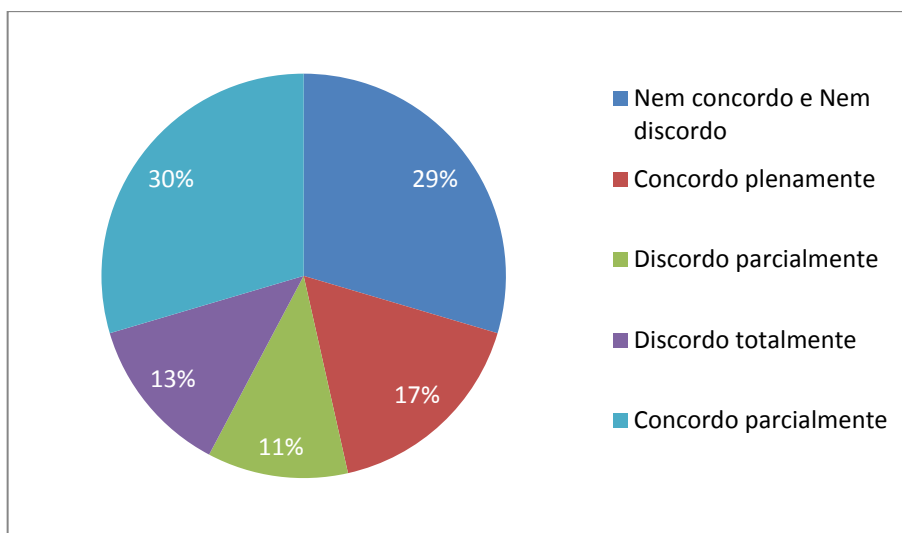


Gráfico 40: Minha instituição de origem possuía o melhor Projeto Pedagógico em relação às outras IES analisadas.
Fonte: Elaborada pela autora.

Aos dados que são apontados no Gráfico 40, descrevem que a categoria “concordo parcialmente” foi acionada por 30% dos respondentes. 29% dos respondentes, não concordam, nem discordam que sua IES tenha o melhor Projeto Pedagógico em relação às outras instituições. Já 17% concordam plenamente com a afirmativa proposta, enquanto 13% discordam totalmente e 11% discordam parcialmente.

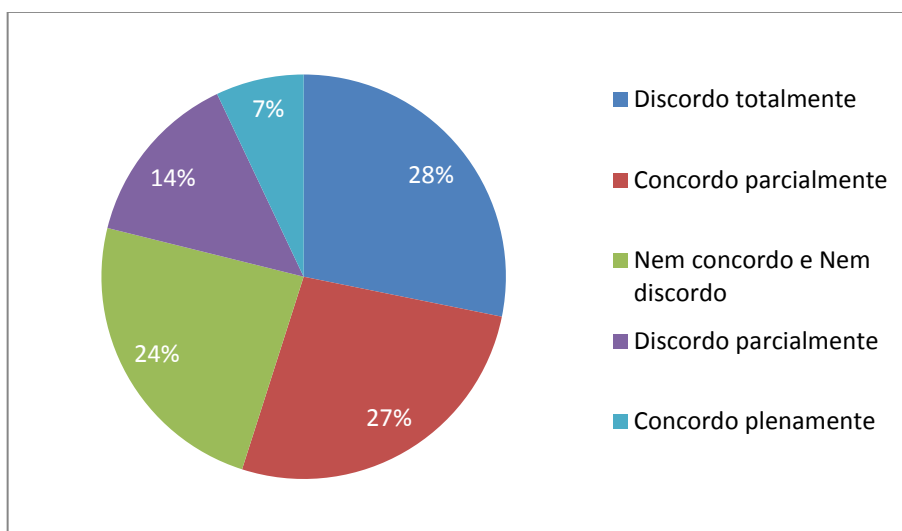


Gráfico 41: O critério adotado na escolha de minha IES foi principalmente pelo seu Projeto Pedagógico.

Fonte: Elaborado pela autora.

Os resultados do descritos no Gráfico 41, foi possível verificar que para 28% dos participantes da pesquisa, a categoria “discordo totalmente” foi a que mais representou as convicções dos respondentes. 27% afirmaram que concordam parcialmente que o Projeto Pedagógico da sua IES foi preponderante na escolha da instituição e 24% nem concordam, nem discordam da afirmação. Em 14% da amostra, apareceu a categoria “discordo parcialmente” e 7% concordam plenamente com a questão.

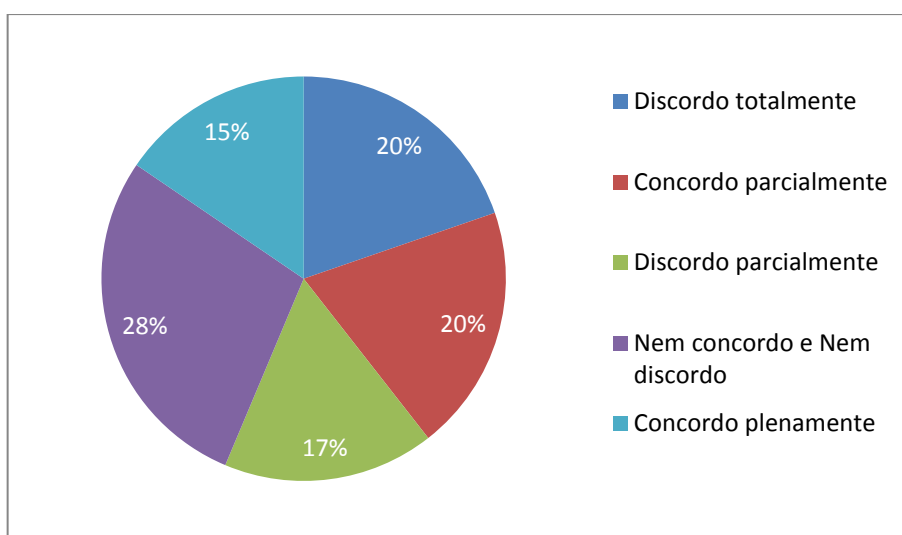


Gráfico 42: A escolha da IES foi fundamental para a minha inserção no mercado de trabalho.

Fonte: Elaborada pela autora.

Ao observar o Gráfico 42, afere-se que 28% nem concordam, nem discordam que a escolha da IES foi fundamental na sua inserção no mercado de trabalho. 20% afirmam concordar parcialmente e outros 20% apontam que discordam totalmente dessa afirmação. 17% da amostra discordam parcialmente dessa questão, enquanto 15% atestam que concordam plenamente com a afirmativa.

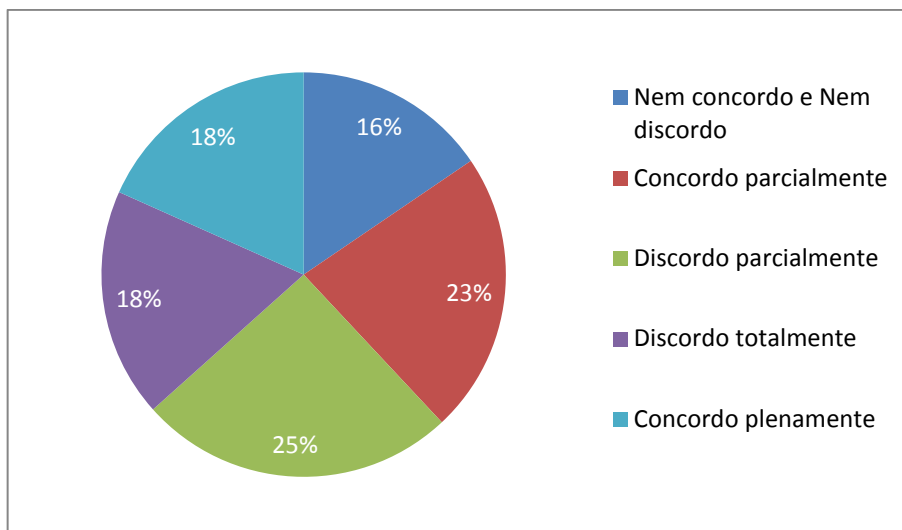


Gráfico 43: A IES não teve papel importante na minha inserção no mercado de trabalho.
Fonte: Elaborada pela autora.

Na assertiva “A IES não teve papel importante na minha inserção no mercado de trabalho”, descrita no Gráfico 43, observou-se que 25% dos respondentes, a categoria “discordo parcialmente”, enquanto 23% ficaram com “concordo parcialmente”. 18% dos respondentes discordam totalmente e outros 18% concordam plenamente com essa assertiva. Já 16% nem concordam, nem discordam da afirmativa.

4.2 ANÁLISE DA SATISFAÇÃO E EXPECTATIVAS DA FORMAÇÃO ACADÊMICA

4.2.1 Estatística descritiva

A Tabela 01 apresenta as estatísticas descritivas das variáveis do modelo para a amostra coletada. Esta tabela serve para entender o comportamento da amostra eleita para compor o estudo.

TABELA 01: ESTATÍSTICA DESCRITIVA

Variável	obs	média	desvio padrão	Máximo	Mínimo
ID	71	28,4	6,56	22	60
REL	71	0,49	0,5	0	1
SEXO	71	0,87	0,34	0	1
TEMPO	71	1,75	0,67	0	3
RM	71	1,69	0,84	1	4
HT	71	7,17	1,91	4	10
AREA	71	0,99	11,87	0	1
ESTAGIO	71	0,83	0,38	0	1
ACESSO	71	0,41	0,5	0	1
IND	71	0,8	0,4	0	1
INT	71	0,14	0,035	0	1
POS	71	0,69	0,47	0	1
X1	71	4,55	1	6	2
X2	71	2,31	1,49	5	1
X4	71	4,04	1,44	5	1
X5	71	3,94	1,03	5	1
X7	71	2,97	1,46	5	1
X8	71	4,3	1,15	5	1
X9	71	4,31	0,82	5	1
X11	71	4,38	0,85	5	1
X13	71	4,55	0,6	5	2
X14	71	3,71	1,36	5	1
X19	71	3	1,34	5	1

Fonte: Elaborada pela autora.

Ao analisar a Tabela 01, é possível notar que, em média, os respondentes dos questionários aplicados têm entre 28 e 29 anos de idade, onde 87% da amostra é composta por mulheres e apenas 13% por homens, além disto, pode-se notar que quase metade da amostra é composta por indivíduos da religião católica.

Os respondentes têm aproximadamente 02 anos que terminaram a graduação e destes, aproximadamente 70% cursou ou está cursando uma pós-graduação. Números bem expressivos são os respondentes que estão associados ao fato de terem ou não trabalhado na área e o fato de ter ou não estagiado. Praticamente toda a amostra já trabalhou na área e 83% da amostra estagiou durante o período de graduação.

As variáveis de interesse do estudo, coletadas a partir do questionário em escala Likert apresentam resultados diversos. As variáveis que apresentaram maiores médias foram x1 e x13 com resultado entre 4 e 5, indicando que na maioria dos casos, os respondentes ficaram satisfeitos com o curso de psicologia (X1) e a maioria destes respondentes também conheciam as competências e habilidades requeridas para a formação de um psicólogo no Brasil (X13).

Dentre as variáveis de interesse, as que apresentaram menores médias foram X2 e X19, com valores entre 2 e 3. Indicando que o tempo que os indivíduos levaram em média para se instalar no mercado de trabalho foi pouco satisfatório (X2) e que em média, a escolha da IES para a inserção no mercado de trabalho foi pouco relevante para os profissionais respondentes do questionário.

As variáveis de interesse que apresentam maior volatilidade são X2, X4 e X7, enquanto as que apresentam menor volatilidade são X9, X11 e X13, especialmente x13 com uma pequena dispersão de 0,6, indicando que além da média do atributo relacionado ao conhecimento das competências e habilidades ser grande, esta é pouca dispersa, garantindo que as respostas dos indivíduos se distanciam pouco desta média.

4.2.2 Análise de regressão

A Tabela 02, apresenta os resultados da estimação do modelo a partir do estimador de probit ordenado:

TABELA 02: ESTIMAÇÃO DA SATISFAÇÃO DA FORMAÇÃO ACADÊMICA

Variável dependente: Y1				
Variável	Coeficiente	Erro padrão	Estatística de teste	Valor p
ID	-0,23	0,07	0,39	0,697
REL	-0,68	0,5	-1,26	0,209
SEXO	-0,86	1	-0,79	0,431
EC	-0,86	0,7	-1,23	0,22
TEMPOFORM	1,44***	0,48	3,01	0,003
RM	0,08	0,44	0,18	0,854
HT	-0,38**	0,19	-2,03	0,042
AREA	-1,16	1,41	-0,82	0,411
ESTAGIO	-0,1	1,1	-0,1	0,922
ACESSO	-0,87	0,58	-1,5	0,132
IND	3,78***	1,42	2,66	0,008
INT	-0,65	0,62	-1,05	0,293
X1	0,58**	0,27	2,13	0,033
X2	0,83*	0,19	1,78	0,076
X4	0,39	0,29	1,37	0,171
X5	0,15	0,41	0,36	0,72
X7	-0,18	0,21	-0,81	0,42
X8	0,77	0,48	-1,62	0,105
X9	1,46***	0,47	3,1	0,002
X11	0,05	0,3	0,19	0,851
X12	0,27	0,47	-0,57	0,57
X13	1***	0,38	2,61	0,009
X14	-1,79	0,15	-1,07	0,285
X19	0,78***	0,26	2,93	0,003

Fonte: Elaborada pela autora.

Nota: Os asteriscos nos coeficientes representam o seu nível de significância. Coeficiente com um asterisco (*) são significativas a 10% de significância, coeficientes com dois asteriscos (**) são significativas a 5% e os que possuem três asteriscos (***) são significativos considerando 1% de significância.

Por meio dos resultados obtidos na análise dos dados utilizando Probit ordenado, a partir da Tabela 02, observando-se o valor p, pode-se notar que se rejeita as hipóteses nulas de não significância dos coeficientes ao nível de significância de 10%, no que se refere às variáveis:

- TEMPOFORM - Tempo de formação;
- HT - Horas trabalhadas;
- IND - O fato de indicar ou não instituição;

- X1: Suas expectativas iniciais foram plenamente satisfeitas no decurso da graduação;
- X2: Quanto tempo depois de formado estava no mercado de trabalho;
- X9: Estou satisfeito com minha formação profissional;
- X13: Conheço as competências e habilidades requeridas para a formação de psicólogo no Brasil;
- X19: A escolha da IES foi fundamental na minha inserção no mercado de trabalho.

Segundo Greene (2003), ao estimar modelos que possuem variáveis dependentes discretas, o impacto da variável explicativa na variável explicada não pode ser atribuído apenas ao coeficiente do modelo linear, porém, o sinal do efeito marginal varia de acordo com o sinal dos respectivos coeficientes, indicando que os sinais dos modelos estimados pelo estimador de probit ordenado podem ser interpretados.

A variável tempo de formação apresenta um coeficiente positivo, indicando que, indivíduos que tem mais tempo de formados estão mais satisfeitos com a sua formação. Walter, Tontini, Domingues (2005, p.1) apontam que “o mercado educacional se aproxima cada vez mais de um mercado onde a qualidade dos serviços e a satisfação dos clientes são fundamentais para sobrevivência das IES”. A variável associada ao tempo que o indivíduo leva para se encaixar no mercado de trabalho também é significativa para explicar a satisfação com sua formação. Palácio, Meneses, Pérez (2002) consideram que satisfação estudantil é uma resposta afetiva, por um determinado tempo, e é o resultado da avaliação dos serviços pedagógicos e do apoio aos estudos oferecidos ao estudante pela

instituição. O coeficiente desta variável apresenta sinal positivo, indicando que quanto mais o respondente demorou para se inserir no mercado de trabalho, maior a satisfação com sua formação. Essa variável pode estar associada ao tempo de formado e a maturidade na construção das análises pelos respondentes. Segundo Melo, Borges (2007) os jovens tendem a discorrer sobre mercado de trabalho na sua profissão de forma positiva, apesar de perceberem com maior frequência a competição e a falta de preparo na busca pela inserção em sua área profissional.

A variável horas trabalhadas influencia, de maneira negativa, a satisfação com a formação, indicando que quanto maior o número de horas trabalhadas, maior a insatisfação de uma maneira geral com a formação. A variável indicação, que representa o fato de um indivíduo indicar ou não a sua IES afeta de maneira positiva a satisfação. Esse fato pode estar associado à condição que a maioria dos respondentes já estão atuando na área de psicologia. Alessio, Domingos, Scarpin (2010) apontam que os estudantes, de um modo geral, tendem escolher as IES que lhes ofereçam melhores oportunidades de entrarem mais rapidamente no mercado de trabalho. Ahmad e Buttle (2002) afirmaram que a satisfação de estudantes está sendo vista como um assunto administrativo bastante importante, especialmente em mercados saturados ou com baixo crescimento do número de clientes novos, como é o caso do mercado educacional. Mainardes, Deschamps, Domingues (2006) apontam que taxas de lealdade altas conduzem a valorização das organizações de um modo geral, estando a satisfação com a formação diretamente associada a condição do respondente indicar sua IES para outras pessoas.

A profissão de psicólogo no Brasil é relativamente recente. Regulamentada pela Lei 4.119 de 27 de agosto de 1962, desde os primeiros estudos acerca da caracterização da profissão de psicólogo no Brasil, atribui-se o fenótipo jovem para

os que ingressam nessa profissão. Em 1988, o Conselho Federal de Psicologia realizou o primeiro grande levantamento acerca das características da profissão no Brasil e concluiu que, entre 1985 e 1987, 73% a 90% dos profissionais estavam na faixa dos 22 e 30 anos (CAMBAÚVA; SILVA; FERREIRA, 1998). Esses dados permaneceram praticamente inalterados nas pesquisas realizadas em 1994 e 2001, também pelo Conselho Federal de Psicologia. Os percentuais levantados corroboram o que foi identificado em neste estudo, nos quais 83% dos participantes estão na faixa etária entre 23 e 32 anos de idade. Em pesquisas realizadas a partir dos anos 2000, observa-se um amadurecimento dos psicólogos, em que a idade média dos respondentes era de 36,7 anos e 25% da amostra possui até 28 anos; 50% dos psicólogos possuíam 34 anos (BASTOS; GONDIM; RODRIGUES, 2010). No mesmo estudo, foi aferido que a média de idade dos psicólogos do Espírito Santo era de 29 a 30 anos, média de idades próximas ao que foi encontrado neste estudo.

A profissão do psicólogo no Brasil é caracterizada pela grande predominância de mulheres em seus quadros: uma profissão essencialmente feminina, segundo vários autores (ROSENBERG, 1993 e 1984; CASTRO; YAMAMOTO, 1998; BASTOS et al, 2010). Nos estudos pioneiros de Mello (1975), já apontavam que 86,6% da amostra eram do gênero feminino, o que entra em consonância com o que foi apurado nesta pesquisa: 87% dos respondentes são mulheres.

Para Malvezzi; Souza,Zanelli (2010) o trabalho, além de ser uma função psicológica, por meio do qual o indivíduo se realiza e viabiliza projetos pessoais, também goza de status de função econômica. A remuneração dos psicólogos apurados nesta pesquisa oscilou entre 01 e 05 salários mínimos em 87% da amostra e somente 6% está acima de 10 salários mínimos. Nos estudos de Malvezzi; et al.

(2010) foram detectados que 26,2% da amostra total de psicólogos recebiam algo igual ou superior a 10 salários mínimos e 47% não atingiam 5 salários. Em Yamamoto (1988) o salário médio detectado para os psicólogos era de 5,24 salários nos primeiros anos de formado e de 10,47 nos cinco anos após sua formatura. Bastos; Gomide (1989) apuraram que o salário médio do profissional de psicologia girava em torno de 10,21 salários mínimos e em São Paulo esses valores se elevavam para 13,2 salários. Nos dados aferidos pelo CFP (2013)⁴ apontavam que 52% das psicólogas pesquisadas recebiam até 5 salários mínimos. Na pesquisa realizada em 2004, o CFP apurou que a renda média de até 5 salários mínimos era recebida por 23% da amostra.

Apura-se que a maioria dos psicólogos atua na área organizacional, 34% da amostra. A atuação em clínicas e consultórios particulares somam 19%. Ambas são áreas clássicas da Psicologia, como já observado por Mello (1975) há mais de 30 anos atrás. Nos trabalhos realizados por Yamamoto; Siqueira e Oliveira (1997) foram apurados que 68% dos respondentes atuavam em clínicas. Em Yamamoto et al. (2001; 2003), realizando pesquisas no Rio Grande do Norte, apurou-se que a atuação dos psicólogos em clínicas perfazia o total de 40,2% da amostra, constatando que esses percentuais foram sofrendo alterações quando comparados às pesquisas de 2001 e 2003. A mesma pesquisa apontou que somente 9,4% dos psicólogos pesquisados atuavam na área organizacional. Observa-se que a tendência de atuação em clínicas é uma característica geral da profissão, como aponta Bastos e Gomide (1989), mas que não foi confirmada nesta pesquisa. É importante ressaltar que a baixa atuação na área clínica aqui no ES, em comparação com estudos em outros centros, pode estar associada a saturação do

⁴ Informação pessoal.

mercado de trabalho para esta modalidade de atuação (PEREIRA; NETO, 2003). Segundo Gomide (1998), a média nacional para atuação na área organizacional é de 23,6%. Em termos de Brasil, dados do CFP (2013)⁵ apontam que 45% dos profissionais respondentes à questão “área de atuação” afirmaram que trabalham na área de saúde, 12% na área organizacional e somente 3% em clínicas. Esses dados tão conflituosos podem estar associados à nomenclatura utilizada nas diferentes pesquisas consultadas, como mencionado por Yamamoto, Siqueira, Oliveira (1997).

Os respondentes da pesquisa, em sua grande maioria, participaram de estágios extracurriculares, 83% da amostra. As atividades extracurriculares podem ser entendidas como aquelas que não são concebidas com características obrigatórias, mas se encontram sob responsabilidade da instituição e fazem parte do currículo de formação (FIOR; MERCURI, 2003).

Em pesquisas realizadas no RN por Seixas (2009), observa-se que a área mais predominante de participação em estágios durante a formação do psicólogo, foi a de clínica, com 51,2% da amostra. Esta pesquisa apresentou valores bastante diferentes, com apenas 7% dos estágios promovidos / desenvolvidos por clínicas. Essa diferença pode estar associada às características regionais na formação, oferecimento e participação em estágios em áreas específicas. Na área organizacional, no RN, foi aferido que 12,4% dos respondentes participaram desse tipo de estágio, em contrapartida com o que foi aferido em nossos estudos, 23% da amostra. Carvalho (1986) concluiu em seus estudos sobre atividades extracurriculares de alunos de Psicologia, que estes estágios são fundamentais na inserção dos estudantes no mercado de trabalho futuro. Baptista, Amadio, Rodrigues e Palludetti (2004) afirma que os estágios aumentam a probabilidade de inserção

⁵ Informação pessoal.

dos alunos durante a graduação e podem estar correlacionados com o seu aproveitamento no mercado de trabalho futuro em Psicologia. Essa assertiva é confirmada por 59% dos respondentes que concordam plenamente que seus estágios foram fundamentais para sua formação acadêmica, além do fato de 60% dos respondentes terem afirmado que foram rapidamente absorvidos pelo mercado de trabalho. Embora muitos respondentes tenham iniciado sua participação em estágios extracurriculares desde os primeiros períodos da graduação, observamos que é a partir do 5º período que há uma maior participação nesses estágios. Já no último ano de formação, todos os que realizavam estágios estavam inseridos em algum programa. Teixeira; Gomes (2004) atestam que o envolvimento dos alunos em atividades extras foi mais acentuado à medida que o curso chegava ao seu término e as disciplinas mais aplicadas foram sendo cursadas na integralização do curso.

Em relação ao acompanhamento dos estágios extracurriculares pelas IES avaliadas, foi verificado um alto índice de não acompanhamento destes estágios, o que se pode atribuir a baixa qualidade de ensino oferecido a esses profissionais, fato esse apontado por diversos estudos, como os Fernandes (2001); Ferreira Neto (2004); Yamamoto (2006); Lisboa; Barbosa (2007). Boarini (2007) faz duras críticas às instituições de formação profissional cujo tecnicismo visa atender a um imediatismo mercadológico e impossibilita ao profissional “articular o como-fazer ao por que fazer”.

Em relação à busca pela pós-graduação, Bastos; Galvão-Martins (1990) afirmam que a maioria dos profissionais que se inserem no mercado de trabalho possui formação complementar a título de pós-graduação, o que também é confirmado no trabalho de Natário (1999). A pesquisa de Seixas (2009) também

constatou em seus estudos que 77,2% dos psicólogos recém-formados fizeram ou estão fazendo formação complementar a título de pós-graduação. Nos dados pesquisados neste estudo foi observado também como nas pesquisas anteriores que 69% dos respondentes estão fazendo ou concluíram cursos de pós-graduação alegando, em 66% das respostas, que esta complementou sua formação acadêmica. Segundo Malvezzi et al (2010) esta crescente demanda por conhecimentos específicos para o exercício de muitas atividades torna a graduação uma condição insuficiente para o exercício profissional. Bruschini; Lombardi (2008) afirmam que quanto maior a escolaridade, maiores são as chances de obter maiores rendimentos. Uma outra questão observada por Lassance; Sparta (2003) é que o mercado de trabalho espera profissionais mais flexíveis, com maior repertório de habilidades e competências, portanto pressionando os profissionais a buscarem automaticamente após sua graduação, uma pós-graduação, conforme verificado também na pesquisa realizada.

No que tange área de especialização correspondente à pós-graduação, no trabalho de Malvezzi et al (2010) foi detectado que 45% das psicólogas da amostra possuíam título de especialista e 31% dessas psicólogas possuíam título de pós-graduação na área de Psicologia Clínica. Nos estudos desta pesquisa, 33% dos respondentes estão na área de gestão de pessoas e 23% somente, na área de Psicologia Clínica. Estes resultados significativos na área de gestão de pessoas podem estar está atrelado ao crescimento de empresas aqui no Espírito Santo o que tem gerado uma oferta de vagas mais frequente quando comparado às outras áreas, conforme divulgação do Conselho Regional de Psicologia do Espírito Santo aos psicólogos via mala direta por email, conforme divulgado pelos respondentes a este estudo.

Bastos; Gomide (1989) apontam que mais de 50% de seus respondentes afirmaram que não estão satisfeitos com sua formação profissional. Neste estudo, observa-se que 44% dos respondentes estão totalmente satisfeitos com sua formação profissional, embora contraditoriamente 48% dos respondentes tenham afirmado que tiveram necessidade de formação complementar após a formatura. A pós-graduação surge no Brasil no período do regime militar, como busca de qualificação docente e modelo de fomentação de estratégias em ciência e tecnologia (CURY, 2005). A busca de qualificação, nos resultados aferidos, aponta que o aperfeiçoamento profissional não está associado à má qualidade da sua formação. Oliveira (1996) argumenta que o papel da pós-graduação é fundamental num contexto de transformações e que sua importância deve crescer ainda mais, desta forma, a busca pela pós-graduação acaba se tornando um recurso extra na busca da qualificação profissional. No trabalho de Bastos e Gomide (1989) os pesquisados afirmaram, em 41,7% das respostas, que não receberam conhecimentos adequados durante sua formação. A satisfação acadêmica é considerada como um processo dinâmico e fundamental na relação de envolvimento do estudante com a instituição (SCHLEICHI, 2006). Esse contexto é fundamentado nas assertivas de 65% dos respondentes que concordaram plenamente que indicariam sua IES a outras pessoas e 80% dos respondentes que indicariam sua IES para outras pessoas que quisessem cursar Psicologia. A relação de satisfação com a IES de origem dos respondentes engloba toda sua trajetória acadêmica, envolvendo diversos aspectos administrativos, pedagógicos e emocionais do psicólogo com sua instituição formadora, tomando assim, aspectos multidimensionais a serem avaliados (ASTIM, 1993; SOARES; VASCONCELOS; ALMEIDA, 2002).

Em 55% das respostas aferidas neste estudo, quando foi perguntado acerca da satisfação das expectativas iniciais, ao entrar no curso de psicologia na IES de origem, foram consideradas parcialmente satisfatórias e 41% responderam que foram plenamente satisfeitas. Porém, esses mesmos profissionais afirmaram, em 31% da amostra, que não tiveram acesso ao Projeto Pedagógico de sua instituição antes de fazer o curso e outros 37% afirmaram que não compararam os Projetos Pedagógicos de outras instituições. Carvalho (1989) detectou em seu trabalho que os psicólogos respondentes consideravam que sua formação teórica foi satisfatória e a prática insuficiente na maioria das instituições pesquisadas. Em outra avaliação realizada pelo Sindicato dos Psicólogos de São Paulo, juntamente com o Conselho Regional de Psicologia – 6ª Região/ SP (1995), os psicólogos consideraram sua formação teórica boa pela maioria dos participantes e a formação prática foi considerada regular por 40,4 % da amostra. Os respondentes afirmaram que houve muita teoria sem organização e os estágios estavam desvinculados da realidade, afirmando ainda que houve falta de estágios. Neste estudo observa-se que 28% dos respondentes afirmaram que não tiveram dificuldades em associar teoria recebida na IES e a prática requerida pelo mercado de trabalho.

Capítulo 5

5 CONCLUSÃO

Os resultados aferidos no presente trabalho, para a amostra estabelecida entre os participantes, nos conduzem a algumas importantes reflexões acerca do perfil dos psicólogos oriundos de IES particulares da Grande Vitória – ES respondentes da pesquisa. Os parâmetros encontrados dialogam com muita proximidade do que foi aferido por outros pesquisadores em trabalhos realizados no Brasil nos últimos anos. O escopo dos psicólogos capixabas que participaram desta pesquisa são mulheres jovens que recebem entre 01 e 05 salários mínimos mensais, são solteiras, católicas e atuam, em sua maioria, na área organizacional, de políticas públicas e de clínica. A similaridade encontrada em nossa pesquisa pode estar diretamente correlacionada com as características econômicas da região brasileira onde os trabalhos foram realizados.

A satisfação com a formação acadêmica recebida foi observada na grande maioria das respostas dos profissionais, embora as críticas tenham sido bastante fervorosas no sentido dessas IES deixarem os estudantes entregues à própria sorte no tocante aos estágios extracurriculares. Foi percebido necessidade urgente dessas instituições acompanharem muito de perto essa situação da formação acadêmica dos estudantes de Psicologia, pois entendemos que os estágios extracurriculares foram muito importantes e até mesmo decisivos no sentido de inserirem esses profissionais no mercado de trabalho capixaba.

Provavelmente, por termos ainda um mercado de trabalho em crescimento, o mercado de trabalho capixaba ainda absorve muito rapidamente os

profissionais da Psicologia, oportunizando a inserção muito imediata dos profissionais formados nesta área. Outro fator de destaque seria a implantação de significativo número de empresas e outros empreendimentos na área organizacional que necessitam desse tipo de profissional em seu quadro funcional. Empresas públicas também apresentaram franca expansão de suas ações na última década, impulsionadas principalmente pelos projetos sociais dos governos municipais, estadual e federal têm oferecido diferentes oportunidades aos profissionais de Psicologia no mercado de trabalho capixaba.

A pós-graduação surgiu como resultado de uma complementação da formação recebida nas IES, resultando em um grande número de profissionais que buscam essa complementação na sua formação. Juliato (2003) aponta que “os programas de pós-graduação oferecidos pelas IES permitem que os participantes expandam seus conhecimentos, com reflexões e questionamentos no âmbito da aplicabilidade de seu aprendizado”,

Observamos que os respondentes desta pesquisa não tiveram acesso ao projeto pedagógico da sua IES durante a formação acadêmica e não conheciam o projeto pedagógico de sua instituição antes de cursar Psicologia nessas instituições, além de não compararem os projetos de outras instituições com o da IES escolhida. Provavelmente a inexperiência desses profissionais quando eram estudantes traduziram na falta de anseio em comparar os cursos oferecidos na Grande Vitória e sua opção na escolha dessas instituições foi baseada em outros parâmetros, como proximidade a sua residência, horário de funcionamento, além da propaganda realizada por outros estudantes.

Neste estudo, foi possível inferir que os respondentes estão plenamente satisfeitos com a formação recebida na sua IES, indicando tanto a instituição como o

curso de psicologia a outras pessoas que se interessem em se tornar psicólogos. Meneghelli (2008) corrobora afirmando ainda que “alunos satisfeitos com os serviços da instituição e com os cursos que ela oferece influenciarão de forma positiva a percepção da comunidade em geral e dos futuros acadêmicos a respeito da instituição”

Podemos refletir, desta forma, que a satisfação estudantil se apresenta como resposta afetiva, por um determinado tempo, sendo o resultado da avaliação dos serviços pedagógicos e do apoio aos estudos oferecidos ao estudante por determinada instituição de ensino (PALACIO; MENESES; PÉREZ, 2002). Alunos satisfeitos com o serviço educacional que recebem tendem a realizar o curso completamente, a pretender realizar mais cursos na mesma IES, e a indicar a IES e o curso a outras pessoas (MAINARDES; DOMINGOS, 2011). Esses sujeitos pesquisados também conheciam as competências e habilidades requeridas para a formação de um psicólogo no Brasil. Em relação especificamente a formação, foi constatado que quanto mais tempo de formados os psicólogos respondentes tinham, mais satisfeitos estavam com a formação alcançada. Podemos avaliar que esta situação está diametralmente associada com as respostas obtidas no mercado de trabalho ao qual está inserido, pois o mesmo pode estar fornecendo respostas satisfatórias quanto ao que lhe é solicitado no seu desempenho profissional. Esses dados podem também ser atrelados ao tempo de inserção do profissional no mercado de trabalho, além do número de horas trabalhadas, o que pode refletir significativamente na indicação da IES na qual cursou psicologia.

Recomendamos a realização de pesquisas futuras no cenário capixaba para que possamos compreender mais amplamente as diferentes nuances da formação dos psicólogos capixabas. Esta pesquisa oferece, mesmo que de forma preliminar,

importante instrumento de intervenção para as IES particulares que oferecem o curso de Psicologia na Grande Vitória, ES. Pesquisas mais aprofundadas, com número maior de participantes podem traçar um perfil mais realístico do cenário capixaba com relação a formação dos psicólogos e a qualidade das instituições formadoras. Mainardes; Deschamps; Domingos (2006) apontam a importância de se avaliar a qualidade educacional, embora atentem ao fato que esta possa se apresentar subjetiva e sujeita a avaliações múltiplas através de diferentes formas de se refletir sobre elas. As instituições de ensino podem, desta forma, adotar os critérios avaliativos apontados neste estudo como forma de ampliar a oferta e qualidade dos serviços educacionais oferecidos por essas IES. Por isto conforme Abdullah (2006) se torna cada vez mais importante identificar os fatores críticos da qualidade dos serviços educacionais, sob o ponto de vista dos estudantes, que, neste caso, são os clientes primários das IES.

REFERÊNCIAS

- ABDULLAH, F. Measuring service quality in higher education: HEdPERF versus SERVPERF. **Marketing Intelligence & Planning**, v. 24, n. 1, p. 31-47, 2006.
- ADAIR, J. The internalization of our discipline: the position of Latin America in the world of psychology. In: CONGRESSO INTERAMERICANO DE PSICOLOGIA, 29., 2003, Brasília. **Anais...** Brasília: UNB, 2003.
- AHMAD, R.; BUTTLE, F. Customer retention management: a reflection of theory and practice. **Marketing Intelligence & Planning**, v. 20, n. 3, p. 149-161, 2002.
- ALESSIO, S. C.; DOMINGUES, M. J; SCARPIN, C. Fatores Determinantes na Escolha de Alunos pela FAE Blumenau como Instituição de Ensino Superior. **Revista da FAE**, v. 13, p. 147-164, 2010.
- ALMEIDA, E. L. F.; SILVA, C. M. S. Comportamento do mercado na abertura do downstream. **Boletim Petróleo e Gás Brasil**, Rio de Janeiro, fev. 2002.
- ANDRADE, L.F.; ROMAGNOLIS, R. C. O Psicólogo no CRAS: uma cartografia dos territórios subjetivos. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 30, n. 3, p. 604-619. 2010.
- ANTUNES, M. A. M. **A psicologia no Brasil: leitura histórica sobre sua constituição**. São Paulo: Unimarco; Educ. 2004.
- ARANTES, E.M. de M. Pensando a psicologia aplicada à justiça. In: BRANDÃO, E. P.; GONÇALVES, H. S. (Orgs.). **Psicologia jurídica no Brasil**, Rio de Janeiro: NAU, p. 15-49, 2004.
- ARAÚJO, C.A. Resgatando a memória dos pioneiros: Antonio Miguel Leão Bruno. **Boletim Academia Paulista de Psicologia**, ano XXVIII, n. 01/08, p. 26-31. 2008.
- ASTIN, A. W. **What matters in College? Four Critical Years revisited**. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1993.
- BAKER, M. J. **Administração de marketing**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005.
- BAPTISTA, A.; AMADIO E. C.; RODRIGUES K. M. S.; PALLUDETTI, S. A.T. Avaliação dos hábitos, conhecimentos e expectativas de alunos de um curso de Psicologia. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 8, n. 207-217, 2004.
- BARBOSA, M. D. L. **Estudo sobre a reestruturação curricular do curso de Psicologia da Universidade de Brasília: o processo e seus produtos**. 2007. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, Distrito Federal. 2007.
- BARDAGI, M. P.; BIZARRO L.; ANDRADE, A. M. J.; AUDIBERT, A. ; LASSANCE, M. C. P. LASSANCE. Avaliação da formação e trajetória profissional na perspectiva de egressos de um curso de psicologia. **Revista: Psicologia Ciência e Profissão**, Brasília, v. 28, n.2, jun. 2008.
- BARRETO, M. F. M. **A Formação, o Exercício Profissional do Psicólogo e a Prática da Dinâmica de Grupo**. Tese (Doutorado) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas. 1999.
- BASTOS, A. V. B.; GOMIDE, A. I. C. O Psicólogo Brasileiro: sua Atuação e Formação Profissional. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 9 n. 2, p.6-15, 1989.

_____; GALVÃO-MARTINS, A. H. C. O que fazer o psicólogo organizacional. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 10, n. 1, p. 10-18, 1990.

_____; ACHCAR, R. Dinâmica profissional e formação do psicólogo: uma perspectiva de integração. **Psicólogo brasileiro: práticas emergentes e desafios para a formação**, p. 245-271, 1994.

_____; GONDIM, S. M. G.; RODRIGUES, A. C. A. Uma categoria profissional em expansão: quantos somos e onde estamos? In: BASTOS, A. V. B.; GONDIM, S. M. G. (Orgs.). **O trabalho do psicólogo no Brasil**. Porto Alegre: Artmed. 2010. p. 32-44.

_____; _____. (Orgs.). **O trabalho do psicólogo no Brasil**. Porto Alegre: Artmed. 2010.

BECKER, H.S. **Métodos de pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo: Editora HUCITEC, 1993.

BOARINI, M.L. A formação do psicólogo. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 12, n. 2, p. 443-444, maio/ago. 2007.

BOCK, A. M. B. **Psicologia e saúde: desafios as políticas públicas no Brasil**. In: ROSA, E. M. et al. (Org.). **Psicologia e saúde: desafios as políticas públicas no Brasil**. Vitória: Edufes, p. 17-34. 2007.

_____; FURTADO, O. **A psicologia no Brasil e suas relações com o marxismo**. In: A. M. Jacó-Vilela, A. A. L. Ferreira, & F. T. Portugal (Eds.), **História da psicologia: Rumos e percursos**. Rio de Janeiro, RJ: Nau. 2005.

_____. **Aventuras do Barão de Munchhausen na Psicologia**. São Paulo: EDUC/Cortez, 1999.

BOMFIM, E. de M. **Psicologia Social no Brasil**. Belo Horizonte: Edições do Campo Social, 2003.

BRASIL. **Resolução CNE/CES nº 2 de 18/06/2007**. Dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 15 jun. 2011.

_____. **Resolução CNE/CES nº 8 de 7 /05/2004**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Psicologia. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 15 jun. 2011.

BRUSCHINI, C.; LOMBARDI, M. R. Trabalho, educação e rendimento das mulheres no Brasil em anos recentes. In: HIRATA, H.; SEGNINI, L. (Orgs.). **Organização, Trabalho e Gênero**. São Paulo: Senac, 2008.

CARVALHO, A.M.A. Formação profissional e atuação do psicólogo: alguns dados a respeito de relações entre atividades extracurriculares desempenhadas por alunos de psicologia e condições de atuação após a formatura. **Boletim de Psicologia**, v. 36, n. 85, p. 31-39, 1986.

CASTILHO, A.; CABRAL, M. A psicologia no Brasil. In: ANTUNES, M. A. M. (Org.). **História da Psicologia no Brasil: Primeiros Ensaio**. Rio de Janeiro: EdUERJ. 2004.

CASTRO, A. E. F.; YAMAMOTO, O. H. A Psicologia como profissão feminina: Apontamentos para estudo. **Estudos de Psicologia**, v. 3, n. 1, p. 147-158, 1998.

CASTRO, E. K.; BORNHOLDT, E. Psicologia da saúde x psicologia hospitalar: definições e possibilidades de inserção profissional. **Psicologia: ciência e profissão**, v. 24, n. 3, p. 48-57, 2004.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Ano da Psicologia na Educação** - Textos Geradores. Brasília, 2001.

_____. **Ano da Psicologia na Educação** - Textos Geradores. Brasília, 2008.

CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DA 6ª REGIÃO/SP. **Psicologia: formação, atuação profissional e mercado de trabalho** - São Paulo, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul. São Paulo:1995.

CORTES, B. A. Ética é limite. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 3 n. 1, p. 31-49, 2005.

CRUZ NETO, O. O trabalho como descoberta de criação. In: MIANAYO, M. S. de S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994. Cap. 3, p. 51-64.

CUNHA, L. A. Desenvolvimento desigual e combinado no ensino superior: Estado e mercado. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 88, p. 795- 817, out. 2004.

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

D'ASCENÇÃO, L. C. M. **Organização, sistemas e métodos**: análise, redesenho e informatização de processos administrativos. São Paulo: Atlas, 2001.

DIAS SOBRINHO, J. **Universidade e avaliação**: entre a ética e o mercado. Florianópolis: Insular, 2002.

DIMENSTEIN, M. A Cultura Profissional do Psicólogo e o Ideário Individualista: Implicações para a Prática no Campo da Assistência Pública à Saúde. **Estudos de Psicologia**, v. 5, n. 1, p. 95-121, 2000.

FERNANDES, M. I. A. Abandono das instituições: construção de políticas públicas e universidade. **Psicologia**, USP, v. 12, n. 2, 2001.

FERREIRA NETO, J. L. **A formação do psicólogo**: clínica, social e mercado. São Paulo: Escuta. 2004.

FIOR, C.A.; MERCURI E. Formação universitária: o impacto das atividades não obrigatórias. In: MERCURY E.; POLYDORO S.A.J. (Orgs.). **Estudante universitário**: características e experiências de formação. Taubaté: Cabral Editora, 2003.

FIORI, J. L. Globalização, hegemonia e império. In: TAVARES, M. C.; FIORI, J. L. (Orgs). **Poder e dinheiro**: uma economia política da globalização. 6ª Ed. Petrópolis, Vozes, 1998.

FRIGOTTO, G. Cidadania e formação técnico profissional: desafios neste fim de século. In: SILVA, L.H. et al. (org.). **Novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais**. Porto Alegre: Sulina, 1996. p. 137-164.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Ed. Atlas, 2002.

GOMES, W. B. Diretrizes curriculares e perspectivas de mudanças na formação em psicologia [Resumos]. In: ENCONTRO SUL-BRASILEIRO DE PSICOLOGIA, 1. 2000, Curitiba. **Anais...** Curitiba: 2000.

GOMIDE, P. I. C. A formação acadêmica: onde existem suas deficiências. In: CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Quem é o psicólogo brasileiro?** São Paulo: EDICON. 1998. pp. 69-85.

GONDIM, S. M. G. Perfil Profissional e Mercado de Trabalho: Relação com Formação Acadêmica pela Perspectiva de Estudantes Universitários. **Estudos de Psicologia**, Natal, v.7, n.2, p. 299-309, 2002.

GREENE, W.H. **Econometric analysis**. Pearson Education India, 2003.

JACÓ-VILELA, A. M. A Psicologia no Brasil: primeiros momentos. **Cadernos de Psicologia da SBP**, v. 5, n. 1, p. 9-15, 1999.

JULIATO, A.C. Formação profissional do administrador de empresas: a questão da educação continuada. **Revista de Letras, Artes e Comunicação**, v. 2, n. 2, p. 142 - 160, mai./ago. 2003.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

LASSANCE, M. C. P.; SPARTA, M. A orientação profissional e as transformações no mundo do trabalho. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 4, n. 1/2, p.13-19, 2003.

LIMA, V. C.; SOUZA, R. T. Formação humana e competências: o debate nas diretrizes curriculares de Psicologia. **Psicologia & Sociedade**, v. 26, n. 3, p. 792-802, 2014.

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

LO BIANCO, A. C.; BASTOS, A. V. B.; NUNES, M. L. T.; SILVA, R. C. Concepções e atividades emergentes na psicologia. In: CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA. **Psicólogo Brasileiro: práticas emergentes e desafios para a formação**. São Paulo: Casa do Psicólogo. 1994.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MAINARDES, E.W.; DESCHAMPS, M.; DOMINGUES, M. J. C. As expectativas de graduandos em administração quanto a pós-graduação na modalidade especialização In: ENCONTRO NACIONAL DE CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 17., 2006, São Luís. **Anais...** São Luís: ANGRAD, 2006.

_____; DOMINGUES, M. J. C.; DESCHAMPS, E.W. Avaliação da qualidade dos serviços educacionais das instituições de ensino superior em Joinville, SC. **Revista de Gestão USP**, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 17-32, janeiro-março, 2009.

_____; DOMINGUES, M. J. C. Avaliação da qualidade de atributos específicos de instituições de ensino superior em cursos privados de Administração em Joinville, SC. **Revista Organização e Sociedade**. Salvador, v.18, n.58, p. 429-444, jul./set. 2011.

MALUF, M. R. Formação e atuação do psicólogo na educação: dinâmica de transformação. In: CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (Org.). **Psicólogo brasileiro: práticas emergentes e desafios para a formação**. São Paulo: Casa do Psicólogo, p. 157-200. 1994.

_____. La Psicología Educativa: perspectivas ante el próximo siglo. **Apuntes de Psicología**, vol. 16, no. 3, p. 375-392, 1998.

MALVEZZI, S.; SOUZA, J.A.; ZANELLI, J.C. Inserção no mercado de trabalho: os psicólogos recém-formados. In: BASTOS, A.V.; GONDIM, S.M.G. (Orgs.). **O trabalho do psicólogo no Brasil**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

MAZER, S.M.; MELO-SILVA, L.L. Identidade profissional do Psicólogo: uma revisão da produção científica no Brasil. **Psicologia Ciência e Profissão**, v. 30, n. 2, p. 276-295, 2010. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pcp/v30n2/v30n2a05.pdf>>. Acesso em: 25 set. 2011.

MEIRA, M.E.M. **Psicologia escolar: pensamentos críticos e práticas profissionais**. Tese de Doutorado. Instituto de Psicologia da USP, 1997.

MELLO, S.L. **Psicologia e Profissão em São Paulo**. São Paulo: Ática, 1975.

_____; BORGES, L. O. A Transição da universidade ao mercado de trabalho na ótica do jovem. **Psicologia ciência e profissão**, Brasília, v. 27, n. 3, p. 376-395, 2007.

MENANDRO, P. R. M. A Curva Generosa da Compreensão: Temas em Metodologia. In: SOUZA, L.; FREITAS, M. F. Q.; RODRIGUES, M. M. P. (Orgs.) **Psicologia: Reflexões (Im) pertinentes**, São Paulo, 1998, pp. 397-417.

MENEGHELLI, P.J.N. Perfil e expectativas dos formandos em Administração da Universidade Regional de Blumenau - FURB: Uma análise do período de 2004 e 2005. **Revista de Letras, Artes e Comunicação**, v. 2, n. 2, p. 142-160, mai./ago. 2008.

MINAYO, M.C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 3.ed. São Paulo: Hucitec /Abrasco, 1994.

MORGADO, José Carlos. Processo de Bolonha e ensino superior num mundo globalizado. **Educ. Soc.**, v.30, n.106, p. 37-62, 2009.

MOURA, E. P. G. A Psicologia (e os Psicólogos) que temos e a Psicologia que Queremos. **Psicologia On-line pesquisa**, 2003. Disponível em: <http://www.pol.org.br/pesquisa/resposta_pesquisa.cfm?id_area=54>. Acesso em: 15 set. 2011.

NATÁRIO, E. G. Atividade de pesquisa em um curso de psicologia. In: WITTER, C. (Org.). **Ensino de psicologia**. Campinas: Editora Alínea, 1999.

OLIVEIRA, F. B. de Inovando na pós-graduação: a experiência do MBA da EAESP/FGV. **Revista de Administração de Empresas**, v. 36, n. 1, jan./mar. 1996.

PALACIO, A. B.; MENESES, G. D.; PÉREZ, P.J. P. The configuration of the university image and its relationship with the satisfaction of students. **Journal of Educational Administration**, v. 40, n. 5, p. 486-505, 2002.

PEREIRA, A. M.B. Burnout: o processo de adoecer pelo trabalho. In: PEREIRA, A.M.B. (Org.). **Burnout: Quando o trabalho ameaça o bem-estar do trabalhador**. São Paulo: Casa do Psicólogo. 2002. pp. 21-91.

_____; GOMES, M. Práxis da Psicologia Organizacional: Atuação do Psicólogo Organizacional na Cidade de Teresina - PI. In: XV ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSICOLOGIA SOCIAL, 2009, Alagoas. **Anais...** Alagoas: ABRAPSO, 2009.

PEREIRA, F. M.; NETO, A. P. O psicólogo no Brasil: notas sobre seu processo de Profissionalização. **Psicologia em Estudo**, v.8, n.2, p.9-27, 2003.

PESSOTTI, I. Notas para uma história da psicologia no Brasil. In: ANTUNES, M. A. M. (Org.). **História da psicologia no Brasil: primeiros ensaios**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2004.

PFROMM NETTO, S. A psicologia no Brasil. In: ANTUNES, M. A. M. (Org.). **História da psicologia no Brasil: primeiros ensaios**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2004.

PINSKY, J.; PINSKY, C.B. (Orgs.) **História da Cidadania**. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

POCHMANN, M. **A inserção ocupacional e o emprego dos jovens**. São Paulo: Associação Brasileira de Estudos do Trabalho, 1998.

_____. **A batalha pelo primeiro emprego: a situação atual e as perspectivas do jovem no mercado de trabalho brasileiro**. 2. ed. São Paulo: Publischer, 2007.

POMPEU, R. Como se toda a rede da história fosse tecida a partir de loucura. **Jornal da Tarde**, v. 6, n. 3, p. 1993, 1993.

PONGRATZ, L. J. Abordagens descritiva e analítica: Dilthey vs. Ebbinghaus. In: BROŽECK, J.; Massimi, M. (Orgs.). **Historiografia da Psicologia Moderna: Versão Brasileira**. São Paulo: Edições Loyola, 1998.

QUEIROZ, M. I. P. **Variações sobre a técnica do gravador no registro da informação viva**. São Paulo: Queiroz, 1991.

ROSEMBERG, F. Afinal, por que somos tantas psicólogas? **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 4, n. 6-12, 1984.

_____. Psicologia, profissão feminina. **Cadernos de Pesquisa**, v. 47, p. 32-37, 1993.

RUSSO, J. **O mundo psi no Brasil**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2002.

SANTOS, M. A.; SIMON, C. P.; MELO-SILVA, L. L. (Orgs.). **Formação em psicologia: processos clínicos**. São Paulo: Vetor. 2005.

SCHLEICH, A. L. R. **Integração na educação superior e satisfação acadêmica de estudantes ingressantes e concluintes**. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 2006.

SCHULTZ, D.P.; SCHULTZ, S.E. **A História da Psicologia Moderna**. São Paulo. 2005.

SEIXAS, P. S. **A inserção e atuação profissional do psicólogo no campo das políticas sociais no Rio Grande do Norte**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal. 2009.

SILVA, M. W.; BALZAN, N. C. Universidade corporativa: (pré-) tendência do Ensino Superior ou ameaça? **Avaliação: Revista de Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 12, n. 2, p. 233-256, jun. 2007.

SOARES, A. P. C.; VASCONCELOS, R. M.; ALMEIDA, L. S. Adaptação e Satisfação na Universidade: Apresentação e validação do Questionário de Satisfação Acadêmica. In: POUZADA, A.S.; ALMEIDA, L.S.; VASCONCELOS, R. (Eds.). **Contextos e Dinâmicas da Vida Acadêmica**. Universidade do Minho: Guimarães, 2002. p. 153-165.

SOARES, A. R. A psicologia no Brasil. **Psicologia ciência e profissão**, n.0, n. SPE, 1979.

TAYLOR, G. J. Recent developments in alexithymia theory and research. **Canadian Journal of Psychiatry**, v. 45, p. 134-142, 2000.

TEIXEIRA, M.A. P.; GOMES, W. B. Estou me Formando... E Agora? Reflexões e Perspectivas de Jovens Formandos Universitários. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 5, n. 1, p. 47-62, 2004.

TRIVIÑOS, A.N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas. 1987.

UNGLAUB, E. **Diligência de estudantes de graduação de tempo integral e tempo parcial**. 430p. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. Campinas, São Paulo, 2003.

VALLE CRUCES, A. V. A pesquisa na formação de psicólogos brasileiros e suas políticas públicas. **Boletim - Academia Paulista de Psicologia**, São Paulo, v.28, n.2, dez. 2008

WALTER, S.; TONTINI, G.; DOMINGUES, M. J. C. S. Identificando oportunidade de melhoria em um curso superior através da análise da satisfação dos alunos. In: ENCONTRO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 29., 2005, Brasília. **Anais...** Brasília: ANPAD, 2005

WERBEL, J. D. Relationships among career exploration, job search intensity and job search effectiveness in graduating college students. **Journal of Vocational Behavior**, v. 57, p. 379-94, 2000.

YAMAMOTO, O. H. Apontamentos para um estudo da psicologia em Natal: Áreas de atuação e seus determinantes. **Revista de Psicologia**, v. 1, p. 3-13, 1988.

_____; SIQUEIRA, G. S.; OLIVEIRA, S. C. C. A psicologia no Rio Grande do Norte: Caracterização geral da formação acadêmica e do exercício profissional. **Estudos de Psicologia**, v. 2, n. 1, p. 42-67, 1997.

_____; CÂMARA, R.A.; SILVA, F.L.; DANTAS, C.M.B. Espaços, práticas: o que há de novo na psicologia no Rio Grande do Norte. **Psicologia em Estudo**, v. 6, n. 2, p. 65-72, 2001.

_____. Questão social e políticas públicas: revendo o compromisso da Psicologia. In: BOCK, A. M. B. (Org.). **Psicologia e compromisso social**. São Paulo: Cortez, 2003. p. 37-54.

_____. Graduação e pós-graduação em psicologia: relações possíveis. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 3, n. 6, p. 270-281, 2006.

APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

Informo que HILDICEIA SANTOS AFFONSO é aluna do Curso de Mestrado em Administração da **FUCAPE** – Fundação Instituto Capixaba de Pesquisas em Contabilidade, Economia e Finanças e encontra-se em processo de desenvolvimento de Pesquisa para sua Dissertação de Mestrado.

O trabalho a ser desenvolvido pela aluna tem por finalidade investigar formação acadêmica recebida por profissionais recém-formados em Psicologia oriundos de IES particulares, estabelecidas na Grande Vitória – ES, além de questões relacionadas ao mercado de trabalho e a inserção das Diretrizes Curriculares para os cursos de Psicologia em seus respectivos cursos. Para o cumprimento do objetivo o projeto prevê a aplicação de um questionário diretamente aos profissionais formados entre os anos de 2011 e 2012.

Eu, Prof. Dr. Valcemiro Nossa, na qualidade de orientador da pesquisa, venho por meio desta solicitar a sua fundamental colaboração no sentido de contribuir para a execução do estudo com o preenchimento do questionário, que durará em torno de 10 minutos. Os resultados desta pesquisa poderão ser úteis para conhecermos detalhadamente inúmeras questões acerca da formação desses profissionais, propondo diretrizes futuras no alcance da excelência na formação dos profissionais em Psicologia.

Informamos desde já que o tratamento estatístico das informações fornecidas será feito de forma coletiva e confidencial, ou seja, não serão expostos dados de respondentes isoladamente.

Certo de sua valiosa contribuição para o desenvolvimento desta pesquisa, agradecemos.

Em caso de dúvida entre em contato através do e-mail: hildiceia@hotmail.com

Atenciosamente,

Prof. Dr. Valcemiro Nossa
Orientador da Pesquisa

Hildicéia Affonso
Aluna Pesquisadora

PARTE A: QUESTIONÁRIO DESCRITIVO

Dados Gerais

Nome:

Religião:

Estado civil:

☐ Casado (a) ☐ Solteiro (a) ☐ Divorciado (a) ☐ Outros

Idade:

Sexo:

☐ Masculino ☐ Feminino

IES de origem:

Ano de formatura:

Renda Mensal:

☐ 1 a 3 salários mínimos ☐ 3 a 5 salários mínimos ☐ 5 a 10 salários mínimos

☐ Acima de 10 salários mínimos

Instituição onde atua:

Horas diárias de trabalho:

☐ 4 horas ☐ 5 horas ☐ 6 horas ☐ 8 horas ☐ mais de 8 horas

1. Trabalha na área da Psicologia?

☐ Sim ☐ Não

2. Se sim, em qual área atua:

☐ Clínica ☐ Hospitalar ☐ Educacional ☐ Outros

2.1 Se não, em qual área trabalha e por qual motivo não trabalha com Psicologia?

3. Participou de estágio extracurricular?

() Sim () Não

3.1. Se sim, em que período ocorreu esse estágio?

3.2. Houve alguma influência da sua instituição na sua incursão nesse(s) estágio(s)?

() Sim () Não

4. Qual instituição foi a promotora desse(s) estágio(s)?

5. Qual a importância desses (s) estágio (s) para a sua formação profissional?

6. Você teve acesso a algum tipo de carteira de estágio(s)?

() Sim () Não

7. Quanto tempo durou o(s) estágio(s)?

8. A sua IES acompanhou seu desempenho neste(s) estágio(s)?

() Sim () Não

8,1. Se sim, aponte as vantagens/desvantagens desse acompanhamento:

9. Quais foram os critérios utilizados na escolha da IES para sua formação?

10. As suas expectativas iniciais foram plenamente satisfeitas no decurso de sua graduação?

() Totalmente satisfatórias () Parcialmente satisfatórias () Insatisfatórias

10.1. Justifique:

11. Em quanto tempo, depois de formado, você estava inserido no mercado de trabalho?

☐ Até 1 mês ☐ Entre 1 e 3 meses ☐ Entre 3 e 6 meses ☐ Entre 6 e 12 meses

☐ Após 12 meses

12. Você indicaria a sua IES para outras pessoas que desejassem cursar Psicologia?

☐ Sim ☐ Não

12.1. Por quê?

13. Quais foram os meios pelos quais você tomou conhecimento do curso de Psicologia nessa IES?

☐ Propaganda(s) ☐ Internet ☐ Indicação de parentes/amigos ☐ Outro (s)

14. Em qual IES você realmente gostaria de ter se formado?

14.1. Por quê?

15. Caso a resposta anterior tenha sido uma IES diferente da sua instituição de origem, indique as razões que te impediram de estudar na IES pretendida?

16. Participa ou participou de alguma Pós-Graduação?

☐ Sim ☐ Não

16.1. Qual?

17. Qual o critério utilizado ao escolher essa Pós-Graduação?

17.1. Ela funciona ou funcionou como complementação de sua formação?

☐ Sim ☐ Não

18. Qual a importância da Pós-Graduação na sua formação profissional?

PARTE B - ESCALA DE VALORES

1, Descrição das categorias da Escala de valores, segundo Gil (2002):

- **Concordo plenamente:** o entrevistado concorda completamente com a situação descrita na assertiva;
- **Concordo parcialmente:** o entrevistado concorda com a maior parte da situação descrita na assertiva;
- **Nem concordo, nem discordo:** o entrevistado apresenta dúvidas ao fundamento aplicado na maioria ou na minoria da assertiva;
- **Discordo parcialmente:** o entrevistado discorda com a maior parte da situação descrita na assertiva;
- **Discordo totalmente:** o entrevistado discorda completamente da situação descrita na assertiva.

ASSERTIVAS	Concordo plenamente	Concordo parcialmente	Nem concordo Nem discordo	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
Minha formação acadêmica, em termos gerais, foi satisfatória.					
Minhas expectativas iniciais, ao entrar no curso de Psicologia, foram satisfeitas.					
Os conhecimentos adquiridos na minha IES foram suficientes para que a entrada no mercado de trabalho fosse satisfatória.					
Após a conclusão do curso, fui rapidamente absorvido pelo mercado de trabalho.					
Não tive dificuldades na associação entre teoria recebida na IES e a prática requerida pelo mercado de trabalho.					
Minha formação profissional foi satisfatória.					
Não tive necessidade de complementação pedagógica após a conclusão do curso.					
Eu indicaria minha IES a outras pessoas.					
Estou satisfeito com a minha formação profissional.					
Estudei na IES que pretendia.					
Durante a graduação, contei com estágios que alinharam teoria e prática.					
Meus estágios extracurriculares foram fundamentais para minha formação acadêmica.					
Conheço as competências e habilidades requeridas para a formação de psicólogo no Brasil.					
Tive acesso ao Projeto Pedagógico de minha instituição durante o curso de Psicologia.					
Tive acesso ao Projeto Pedagógico de minha instituição antes de entrar no curso de Psicologia.					
Tive acesso ao Projeto Pedagógico de					

outras instituições antes de entrar no curso de Psicologia.					
Minha instituição de origem possuía o melhor Projeto Pedagógico em relação às outras analisadas.					
O critério adotado na escolha de minha IES foi principalmente pelo seu Projeto Pedagógico.					
A escolha da IES foi fundamental na minha inserção no mercado de trabalho.					
A IES não teve papel importante na minha inserção no mercado de trabalho.					