



XII Congresso da Associação Brasileira de Rorschach e Métodos Projetivos

29 a 31 de julho 2026 | FORTALEZA

Diversidade, Inovação e Difusão do Conhecimento

Organizadores:

Lucila Moraes Cardoso
Andrés Eduardo Aguirre Antúnez
Thaís Cristina Marques dos Reis
Gisele Cristina Resende
Gabriel Vitor Acioly Gomes
Alfredo Mendes Chaves
Flávia de Lima Osório

Diversidade, Inovação e Difusão do Conhecimento

**Livro de Trabalhos Completos do XII Congresso da
Associação Brasileira de Rorschach e Métodos Projetivos**

Diversidade, Inovação e Difusão do Conhecimento

**Livro de Trabalhos Completos do XII Congresso da
Associação Brasileira de Rorschach e Métodos Projetivos**

Organizadores:

Lucila Moraes Cardoso

Andrés Eduardo Aguirre Antúnez

Thaís Cristina Marques dos Reis

Gisele Cristina Resende

Gabriel Vitor Acioly Gomes

Alfredo Mendes Chaves

Flávia de Lima Osório

Associação Brasileira de Rorschach e Métodos Projetivos

Fortaleza

2026

O conteúdo dos textos, bem como posicionamentos teóricos, metodológicos e ideológicos contidos neste livro são de inteira responsabilidade dos respectivos autores.

DOI: www.doi.org/10.68683/asbro26-001

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Diversidade, inovação e difusão do conhecimento
[livro eletrônico] : livro de trabalhos
completos do XII Congresso da Associação
Brasileira de Rorschach e Métodos
Projetivos / organização Lucila Moraes
Cardoso...[et al.]. -- Fortaleza, CE : Associação
Brasileira de Rorschach e Métodos Projetivos,
2026.
PDF

Vários autores.
ISBN 978-85-62020-10-0

1. Diversidade 2. Diversidade cultural
3. Psicologia - Congressos 4. Psicologia - Estudo e
ensino I. Cardoso, Lucila Moraes.

26-398052.0

CDD-150.6

Índices para catálogo sistemático:

1. Psicologia : Congressos 150.6

Livia Dias Vaz - Bibliotecária - CRB-8/9638

APRESENTAÇÃO

O XII Congresso da Associação Brasileira de Rorschach e Métodos Projetivos, ocorrido nos dias 29, 30 e 31 de julho de 2026 na cidade de Fortaleza, CE, foi o primeiro congresso da ASBRo a ser abrigado na região Nordeste e teve como tema *Diversidade, Inovação e Difusão do Conhecimento*. Foram recebidos congressistas oriundos de todas as regiões brasileiras, com uma descentralização evidenciada na distribuição dos participantes: a região Nordeste foi a mais bem representada (n=157), seguida pela região Sudeste (n=101) e Sul (n=24) e, por fim, as regiões Centro-Oeste (n=22) e Norte (n=15). A amplitude do congresso refletiu-se em uma programação robusta, composta pela realização de 21 mesas-redondas, 9 simpósios, 14 sessões de comunicações orais (totalizando 55 comunicações orais), 41 pôsteres, 3 lançamentos de livros e 1 roda de conversa organizada pelo GT Métodos Projetivos nos Contextos de Avaliação Psicológica da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Psicologia (ANPEPP).

A partir dessas ricas contribuições de pesquisadoras, pesquisadores, estudantes e profissionais de todo o território, foram aprovados 21 trabalhos completos para a publicação deste livro que contribui para a difusão do conhecimento, junto do livro de Programa e Resumos. A compilação desses estudos materializa a sustentação da ASBRo como sociedade científica comprometida com o avanço da Psicologia nacional, dando visibilidade a investigações robustas que respondem a demandas sociais e profissionais contemporâneas.

É preciso enfatizar que estas grandes conquistas só ganharam forma e se concretizaram porque foram acolhidas pelo afeto e pela dedicação de muitas mãos. Nossa mais sincera e calorosa gratidão a cada um de nossos patrocinadores e apoiadores, que caminharam lado a lado conosco nesta jornada:

Começamos agradecendo a todos os membros da Diretoria da ASBRo Gestão 2024-2026, pela confiança depositada na região Nordeste e apoio contínuo ao longo de dois anos de muito trabalho, seguindo pela Comissão Organizadora Local que não apenas dividiu o trabalho exaustivo, mas verdadeiramente deu as mãos quando o cansaço apertou. Sem a união, a generosidade e a dedicação destes dois coletivos nada disso seria materializado. Nossa gratidão também aos monitores pelo empenho em guiar o público com tanto cuidado.

Ao Centro Universitário Ari de Sá (UNIARI), expressamos nossa imensa gratidão pela acolhida impecável. Queremos evidenciar e enaltecer a postura extremamente cordial, atenciosa e dedicada de toda a equipe do UNIARI, que não mediu esforços para nos receber com tanta presteza. Abrir as portas de sua casa, com uma infraestrutura extraordinária e um suporte

institucional repleto de gentileza, garantiu que nossos congressistas fossem acolhidos com o conforto e o respeito que a nossa comunidade científica merece.

Um agradecimento especial também à equipe da Criando Elo, empresa responsável pela organização do evento. O cuidado e a sensibilidade operacional de vocês nos bastidores permitiram uma organização mais adequada do espaço e possibilitou um acompanhamento mais adequado de todos os processos concernentes ao Congresso.

Expressamos nossa gratidão às agências de fomento Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e à Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNCAP) e aos nossos parceiros e patrocinadores, Editoras Hogrefe, Nilapress e Conselho Federal de Psicologia (CFP). Destacamos o apoio da Editora Hogrefe, nossa parceira histórica, por não medir esforços para caminhar lado a lado conosco e apoiar a avaliação psicológica no Brasil. E, também, à Editora Nilapress que, mesmo sem ter em seu catálogo atual a comercialização de Métodos Projetivos, se dispôs a patrocinar o congresso e fornecer os brindes para a premiação dos pôsteres. Nosso sincero agradecimento ao CFP pelo apoio e pelo olhar atento a cada especialidade da Psicologia.

E, por fim, mas não por isso menos importante, a cada pessoa que viajou de perto ou de longe, que apresentou seu trabalho dando sua contribuição à ciência, e que trouxe seu entusiasmo para os corredores e intervalos: o nosso muito obrigado! Esperamos que a ASBRo e Fortaleza tenham abraçado vocês com a hospitalidade que lhes são próprios.

Diretoria (Biênio 2026-2028)

SUMÁRIO

Eixo Avaliação psicológica à Igualdade de Gênero (ODS 5)

Quando o Azul Pesa: Atravessamentos Emocionais de Homens Trans em Contextos Cisheteronormativos.....	10
Kayline Macêdo Melo, Leonardo Liberato Viana	

Eixo Avaliação psicológica no contexto clínico

Impactos Clínicos da Avaliação Terapêutica com Crianças: Revisão Integrativa.....	24
Mariana Barbosa Prestes, Bárbara Victória Ribeiro, Elis Borghetti Soder, Caren Eduarda Cicchetti Guerra, Silvana Alba Scortegagna	
O desamparo dentro do grupo familiar: conflitos conjugais e o desenvolvimento emocional infantil	34
Andrey Marinho dos Santos, Fernanda Kimie Tavares Mishima, Gabriela Melo Correa	
Trauma e expressão gráfica: rupturas no desenvolvimento emocional.....	47
Isadora Silva Naressi, Fernanda Kimie Tavares Mishima, Ana Paula Medeiros	
Trauma e violência contra a mulher: o potencial da Avaliação Terapêutica	61
Bárbara Victória Ribeiro, Mariana Barbosa Prestes, Elis Borghetti Soder, Caren Eduarda Cicchetti Guerra, Silvana Alba Scortegagna	

Eixo Avaliação psicológica no contexto da orientação profissional/ vocacional

Avaliação das Inclinações Motivacionais de Adolescentes do 9º ano do Ensino Fundamental em Manaus	75
Gisele Cristina Resende, Alice Victoria de Paula Barbalho	
Orientação Profissional na adolescência: relato de experiência em uma escola pública em Teresina - PI	91
Maria Vitória de Moura Andrade, Anna Lyria de Santana Silva, Gabriella de Sousa Oliveira Marques, Lavínya Ashley Ribeiro da Silva Luna, Paulo César Borges de Sousa Filho	

Eixo Avaliação psicológica no contexto hospitalar

Vivências psicológicas diante da oclusão coronariana aguda: Estudo de caso.....	104
Aline Cristina Antonechen, Rose-Angelique Belot, Erika Tiemi Kato Okino, Sonia Regina Pasian	

Eixo Avaliação psicológica no contexto jurídico

HTP na Avaliação Psicológica Pericial: Contribuições Clínicas em Contextos Jurídicos 121
Mariana Schwartzmann, Denise Teixeira Mráz Zapparoli

O Sistema R-PAS como sustentação técnica da tomada de decisões jurídicas em contextos complexos..... 131
Mariana Schwartzman, Terezinha Amaro

Eixo Avaliação psicológica no contexto organizacional

Avaliação dos Fatores de Riscos Psicossociais e Avaliação Psicossocial: do que se trata? .. 140
Maria Helena de Oliveira

Eixo Ensino e formação em métodos projetivos de avaliação psicológica

Avaliação Psicológica e Docência: Entre Métodos, Ética e as Novas Telas da Formação.... 153
Valéria Gonzatti

Avaliação Psicológica tradicional e colaborativa como práticas formativas na graduação em Psicologia 161
Giulia Mazza Cruz Lima, Alynne Lorena Costa Araújo, Lorena de Oliveira Medina, Lucila Moraes Cardoso

Construção e Validação de Software para Correção Automatizada e Assistida do Teste de Pfister 172
Henrique Luís Cunha, Rute da Conceição Machado

O ensino do Método de Rorschach na pós-graduação: um relato de experiência..... 189
Maria Helena de Oliveira

Oficina de Métodos Aperceptivo-temáticos: Inovação no ensino-aprendizagem em sala de aula 201
Bianca Suzart Neri, Shiniata Alvaia de Menezes

Eixo Estudos psicométricos com métodos projetivos

Cor e gênero no Pfister Remoto: um estudo de evidências de validade com adolescentes ... 215
Rute da Conceição Machado

Eixo Psicopatologia, saúde mental e avaliação psicológica

As manchas não sentem: manifestações da fenomenologia da vida no Rorschach em um estudo de caso	228
Andrés Eduardo Aguirre Antúnez , Thaís Cristina Marques dos Reis	
Contribuição do R-PAS na avaliação do transtorno ciclotímico.....	235
Maria Helena de Oliveira, Gabriela Thayane de Oliveira Costa, Maria Jeovaneide Ferreira Nobre	
Contribuição do TPC na construção do perfil de estudantes de cursos pré-vestibulares de Fortaleza-CE.....	247
Bruna Moura de Moraes, Thicianne Malheiros da Costa	
Transtorno da Personalidade Obsessivo-Compulsiva e técnicas projetivas: um estudo de caso	257
Lara Macêdo Paiva, Joana Brasileiro Barroso	

Quando o Azul Pesa: Atravessamentos Emocionais de Homens Trans em Contextos Cisheteronormativos

Kayline Macêdo Melo

Universidade Federal do Ceará (UFC)

kaylinemelo@gmail.com

Leonardo Liberato Viana

Faculdade Luciano Feijão (FLF)

leonardoliberatoviana@gmail.com

RESUMO

O termo transgeneridade é utilizado para se referir a pessoas que se identificam com um gênero diferente ao atribuído ao nascer. Tendo em vista que a sociedade não oferece um espaço ou reconhecimento social para indivíduos que se identificam com um sexo diferente daquele que lhes foi designado no nascimento, as pessoas trans que decidem se submeter à transição de gênero muitas vezes enfrentam grandes riscos sociais, econômicos e legais, incluindo discriminação nas esferas institucionais. Pensando nisso, o objetivo desta pesquisa foi investigar os impactos emocionais vivenciados por pessoas transgênero na cidade de Sobral. Foi conduzida uma pesquisa de cunho qualitativo com cinco homens trans. Como critérios de inclusão, tiveram-se: indivíduos maiores de 18 anos, que se consideravam uma pessoa transgênero, residentes em Sobral há mais de 1 ano. Foram excluídas da pesquisa pessoas com qualquer condição aguda ou crônica que limitasse a sua capacidade de participar do estudo e que, eventualmente, tivessem realizado o teste psicológico utilizado nesta pesquisa há, pelo menos, 2 meses. Foi realizada a aplicação de um Questionário de Identificação, do Teste das Pirâmides Coloridas de Pfister (TPC) e de uma entrevista semiestruturada. Os resultados indicaram que os participantes apresentam um funcionamento emocional marcado por tensões afetivas, contenção emocional e estratégias defensivas rígidas diante de contextos sociais adversos. No TPC, observou-se a presença de formações em camadas multicromáticas, algumas tombadas e decepadas, sugerindo dificuldades na organização emocional e no manejo das defesas psíquicas. Também foram identificadas combinações cromáticas associadas à hipervigilância, insegurança e necessidade de controle afetivo, com destaque para a recorrência de cores como azul, preto e laranja em diferentes configurações. Alinhadas a esses resultados, emergiram narrativas marcadas por experiências de exclusão social, medo de rejeição, conflitos familiares e exaustão decorrente da constante necessidade de afirmação identitária em espaços cisheteronormativos. Tais dados indicam que o sofrimento psíquico vivenciado pelos participantes não pode ser compreendido de maneira isolada, estando atravessado por processos de ausência de reconhecimento social e invisibilização. Ao mesmo tempo, evidencia-se a importância de redes de apoio, como vínculos terapêuticos e institucionais, que atuam como possíveis fatores de proteção emocional.

Palavras-chave: Homem Transgênero, Impactos Emocionais, Pfister.

INTRODUÇÃO

A ideia de transgeneridade abrange um amplo espectro de identidades que questionam o determinismo biológico e a divisão binária de gênero. O termo "transgênero" é frequentemente empregado como um conceito guarda-chuva, englobando pessoas cuja identidade de gênero difere do sexo designado ao nascer, incluindo tanto indivíduos binários (mulheres e homens trans) quanto identidades não-binárias (Dias, 2021). Por ser um fenômeno diversificado, com várias subdivisões, enquadram-se na definição de transgênero todos os sujeitos que não se reconhecem e/ou não são reconhecidos de acordo com as normas e características atribuídas pela sociedade ao homem e à mulher (Costa & Bersani, 2022).

Considerando isso, o termo transgeneridade é utilizado para se referir a pessoas que ocasionalmente, ou de maneira persistente, identificam-se com um gênero diferente ao atribuído ao nascer (Zerbinati, 2017), razão pela qual, na atualidade, pessoas transgêneras (ou pessoas trans) têm reivindicado seu reconhecimento social e legal. Além disso, o termo identidade de gênero diz respeito ao processo de autoidentificação de cada indivíduo. Nessa perspectiva, a identidade de gênero não pode estar circunscrita à genitália formada no período intrauterino, uma vez que o gênero é uma construção social e histórica (Bento, 2017; Korpaisarn & Safer, 2019).

Outrossim, é importante ressaltar que a compreensão dessas identidades não se limita a aspectos teóricos, mas está diretamente relacionada às formas como essas pessoas experienciam sofrimento, exclusão e adoecimento psíquico em uma sociedade que continuamente invalida suas existências. Em particular, as minorias sexuais estão expostas, de maneira desproporcional, a estressores singulares e característicos do grupo, como o preconceito e a discriminação, fatores que impactam diretamente nas desigualdades em saúde relacionadas à orientação sexual. Pessoas que vivenciam situações discriminatórias tendem a se engajar com maior frequência em comportamentos prejudiciais à saúde, como autolesão, uso de substâncias e tabagismo, sobretudo por contarem com menos recursos e energia para lidar com adversidades e adotar escolhas mais saudáveis (Silva et al., 2021).

Embora o gênero esteja ligado ao sexo, prevalece o entendimento de que não se deve considerá-los como sinônimos, pois, pelas normas sociais, convencionou-se um sistema binário de identificação e classificação das pessoas em decorrência do sexo biológico apresentado no nascimento, enquanto o gênero é formado socialmente. Ou seja, uma particularidade física relacionada ao órgão genital se tornou o principal critério para determinar quem é do sexo feminino e quem é do sexo masculino (Lando & Souza, 2020).

Diante disso, a cisheteronormatividade pode ser compreendida como a naturalização de uma forma específica de relação afetivo-sexual, entre um homem cisgênero e uma mulher cisgênero, sustentando uma suposta linearidade entre corpo, identidade de gênero e desejo (Nascimento, 2021). Essa estrutura binária, imposta socialmente desde a infância, atua como um mecanismo de controle que reprime expressões de gênero dissidente (Rosa, 2020). Além de moldar subjetividades, essa normatividade exerce impactos significativos na saúde mental de pessoas trans.

Considerando a ausência de reconhecimento social para indivíduos que se identificam com um sexo diferente daquele que lhes foi atribuído no nascimento, as pessoas trans que decidem se submeter à transição de gênero muitas vezes enfrentam grandes riscos sociais, econômicos e legais, incluindo discriminação nos campos institucionais. Essas circunstâncias podem gerar sofrimento psíquico como depressão, comportamentos autodestrutivos e até mesmo ideias suicidas (Silva et al., 2021). Um estudo realizado no Distrito Federal identificou que indivíduos transmasculinos apresentaram frequência elevada de pensamentos suicidas (80%), associados às violências cotidianas e à exclusão social. Situações recorrentes de discriminação podem desencadear quadros de ansiedade e de depressão, afetando autoestima, vínculos sociais e qualidade de vida (Lins et al., 2024).

A cisheteronormatividade está instituída culturalmente, sendo absorvida pelo capitalismo globalizado como base estrutural para sua reprodução e para formação das subjetividades. Isso implica que, antes mesmo de nascer, os corpos e a apropriação pelos sujeitos desses padrões e valores vão moldando a experiência de cada existência humana (Rosa, 2020). As consequências desse “(cis)tema”, que é a forma violenta pela qual a sociedade se organiza, impondo a cisgeneridade em corpos e desejos, são a humilhação social, a agressão, a exclusão e os homicídios como projeto social hegemônico (Nascimento, 2021).

Partindo deste pressuposto, compreende-se que o modelo teórico desenvolvido por Meyer (1995, 2003), conhecido como Estresse de Minoria, auxilia a conceber o impacto do estigma em pessoas pertencentes a grupos minoritários. Ele pode ser compreendido através de três vertentes de preconceitos: percebido, antecipado e internalizado. O preconceito percebido caracteriza o estresse explícito, as vivências estressoras do indivíduo pelo preconceito de pertencer a um grupo minoritário. O preconceito antecipado é entendido como a antecipação de evento estressor no futuro, e o estresse é vivenciado por meio da expectativa de exclusão e recriminação, gerando ações de retraimento e estado de vigilância. O preconceito internalizado é o componente mais subjetivo e ocorre quando as atitudes e o preconceito do ambiente social

são internalizados pelo próprio sujeito pertencente ao grupo minoritário, podendo ter efeitos negativos para o enfrentamento dos eventos estressores (Meyer, 1995; Chinazzo et al., 2021).

Além dos desafios cotidianos, a população trans lida ainda com altos índices de discriminação, violência e rejeição, muitas vezes motivados por sua identidade e/ou expressão de gênero. A teoria do estresse de minoria destaca que o suporte social funciona como um elemento protetivo importante para a saúde mental, especialmente diante dos estressores e conflitos enfrentados por indivíduos de grupos minoritários. Pesquisas indicam que pessoas trans que se sentem apoiadas por vínculos significativos tendem a apresentar menos sintomas relacionados a problemas de saúde mental (Meyer, 1995; Chinazzo et al., 2021).

Para uma melhor compreensão e de modo mais específico, a realidade da população trans e travesti em cidades do interior, como Sobral, é marcada por uma ausência significativa de dados públicos que possibilitem compreender suas experiências e vulnerabilidades. Essa lacuna estatística evidencia um processo de invisibilização social e política, que dificulta tanto o reconhecimento dos marcadores sociais que atravessam essas pessoas quanto a formulação de políticas públicas que acolham suas demandas emocionais e subjetivas (Santiago, 2022). Diante disso, esta pesquisa partiu do objetivo de investigar os impactos emocionais vivenciados por pessoas transgênero na cidade de Sobral.

MÉTODO

Delineamento do estudo

O estudo adotou uma metodologia de base qualitativa, com o objetivo de investigar os impactos emocionais vivenciados por pessoas transgênero na cidade de Sobral. As abordagens qualitativas possibilitam acessar sentidos subjetivos, considerando a complexidade das experiências humanas em sua relação com o contexto social (Minayo, 2012).

Participantes

A pesquisa contou com 5 homens transgênero, os quais foram escolhidos por meio dos seguintes critérios de inclusão: pessoas maiores de 18 anos, que se consideravam uma pessoa transgênero, residentes na cidade de Sobral há mais de 1 ano. Como critérios de exclusão, estes abarcaram indivíduos com qualquer condição aguda ou crônica que limitasse a sua capacidade de participar do estudo, tais como: possibilidade de crise epilética recente ou instabilidade neurológica, deficiência cognitiva severa (que impeça compreensão e comunicação) ou

esclerose múltipla com crises frequentes, e pessoas que, eventualmente, tivessem realizado o teste psicológico que era instrumento desta pesquisa há, pelo menos, 2 meses.

No que se refere à caracterização da amostra, em relação à orientação sexual, três participantes se identificaram como heterossexuais, um como bissexual e um como ginossexual. No que se refere à cor/etnia, três participantes se autodeclararam brancos e dois, pretos. Em relação à faixa etária, dois participantes tinham entre 18 e 28 anos, dois entre 29 e 39 anos e um entre 40 e 50 anos. Quanto à escolaridade, um possuía ensino médio completo, um ensino superior incompleto, um ensino superior completo e dois possuíam pós-graduação. No que diz respeito à ocupação, houve um participante em cada uma das seguintes categorias: servidor público, frentista, freelancer, psicólogo e estudante.

Instrumentos

QUESTIONÁRIO DE IDENTIFICAÇÃO

Inicialmente, foi utilizado um questionário de identificação com o objetivo de coletar dados gerais sobre os possíveis participantes da pesquisa. Esse questionário foi elaborado por meio da plataforma Google Forms e continha perguntas relacionadas à idade, gênero, orientação sexual, nível de escolaridade, ocupação, etnia, renda pessoal, renda familiar, se a pessoa possuía religião e se apresentava algum tipo de deficiência. Além disso, o formulário também incluía um espaço para que as pessoas deixassem um meio de contato, caso tivessem interesse em continuar participando do estudo (aplicação de um teste psicológico e uma entrevista semiestruturada). A partir das respostas obtidas, foi possível identificar os homens trans que se encaixavam nos critérios da pesquisa e, posteriormente, foi feito contato para verificar a disponibilidade e o interesse deles em participar da etapa de aplicação dos demais instrumentos da pesquisa.

TESTE DAS PIRÂMIDES COLORIDAS DE PFISTER

O Teste das Pirâmides Coloridas de Pfister (TPC) visa apreender informações sobre a dinâmica afetiva e o funcionamento cognitivo da pessoa avaliada por meio do preenchimento de esquemas de pirâmide com quadriculos de cores e tonalidades variadas. O TPC é um instrumento que oferece dados sobre a dinâmica emocional, tanto no que se refere aos afetos e defesas, quanto ao grau de maturidade da sua expressão nas relações interpessoais. Em outras palavras, possibilita verificar se o examinando responde aos estímulos emocionais com menor ou maior controle das funções cognitivas (Villemor-Amaral & Cardoso, 2025; Scortegagna et al., 2023). O TPC está com parecer favorável no Sistema de Avaliação de Testes Psicológicos

(Satepsi) e pode ser utilizado com crianças, adolescentes (6 a 14 anos), adultos e idosos (18 a 83 anos).

ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Para a concretização da pesquisa, também foi conduzida uma entrevista de caráter semiestruturado, com o objetivo de coletar informações sobre os impactos emocionais vivenciados por pessoas transgênero na cidade de Sobral. A entrevista semiestruturada incluiu questionamentos relacionados às percepções sobre as vivências dessas pessoas, sobre a transgeneridade na cidade de Sobral e sobre a rede de apoio/suporte recebida por eles.

Procedimentos

Inicialmente, esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Faculdade Luciano Feijão (FLF), por meio da Plataforma Brasil do Conselho Nacional de Saúde, e foi aprovada sob Parecer nº 6.996.267. Em seguida, para o processo de coleta de dados, os participantes foram contatados por amostragem de bola de neve virtual, a partir dos critérios de inclusão, por meio de grupos no WhatsApp e/ou Instagram.

Os homens trans participantes foram previamente selecionados a partir das respostas do Google Forms, que continha o questionário de identificação. No ato do convite, foram explicados os objetivos e os procedimentos da pesquisa, a fim de saber sobre o interesse e a disponibilidade da pessoa para participar dos demais instrumentos do estudo. Após isso, foi marcado o dia e horário de realização da pesquisa, de acordo com a conveniência dos participantes. As entrevistas foram feitas individualmente, com auxílio de gravador de voz, mediante autorização por escrito dos participantes. Para isso, inicialmente foi solicitada a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), informando a concordância da pessoa em participar da pesquisa.

Em seguida, foi realizada, nesta ordem, a aplicação do TPC e da entrevista semiestruturada. Todo o procedimento de coleta de dados foi realizado em uma sala do Serviço de Psicologia Aplicada (SPA) da FLF, com a devida anuência institucional, e teve duração, em média, de 60 minutos. A pesquisa foi conduzida pelo autor deste estudo, que foi devidamente treinado para a realização de entrevistas semiestruturadas e aplicação do teste psicológico que foi utilizado na pesquisa.

Após condução da coleta, os resultados obtidos por meio da aplicação e codificação do TPC foram interpretados e analisados de modo a compreender os aspectos emocionais dos participantes, seguindo os pressupostos teóricos e metodológicos dispostos no manual deste

teste psicológico. Após isso, os resultados do TPC e os obtidos nas entrevistas foram integrados, a fim de observar uma possível relação entre eles.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Inicialmente, foi possível perceber que todos os participantes apresentaram um aspecto formal de suas pirâmides classificado como formação em camadas multicromáticas, algumas tombadas ou decepadas, o que denota um nível insuficiente de amadurecimento emocional e dificuldades no manejo de defesas psíquicas. Essa formação aponta para uma instabilidade afetiva e para tentativas de reorganização emocional que, embora indicativas de esforço psíquico, revelam-se, em muitos casos, insuficientes frente às demandas externas. A presença recorrente de pirâmides decepadas evidencia fragilidade estrutural e possibilidade de alterações no pensamento, refletindo os impactos de vivências emocionalmente desafiadoras (VillemorAmaral & Cardoso, 2025).

Tais características foram observadas nas falas de todos os participantes ($f = 5$). De uma forma geral, podem-se destacar relatos associados à exaustão de precisar se afirmar constantemente, ao cansaço e isolamento social, às vulnerabilidades de forma geral, à frustração relacional, insegurança existencial e ao enrijecimento afetivo:

“Um outro desafio [...] não permitir que certas coisas aconteçam como na família, chamarem no feminino, outro nome, enfim e eu deixar batido. É porque cansa, sabe? Cansa ter que estar ali” (Barry, 24 anos).

“Eu digo que tô vivendo automaticamente... tô exausto, sem sair de casa” (Oliver, 37 anos).

“Eu sou colocado em outra categoria de homem [...] isso gera frustração” (Bruce, 30 anos).

“Hoje eu meio que me engessei” (Clark, 42 anos).

Nesse contexto, torna-se fundamental compreender que o preconceito contra pessoas trans é um fator essencial na análise de suas vivências relacionadas à depressão e ao risco de suicídio. Para além dos estressores gerais do cotidiano, essa população também enfrenta altos índices de violência, rejeição e discriminação referentes à sua identidade de gênero (Chinazzo et al., 2021), o que corrobora ainda mais os quadros de sofrimento observados nas interpretações das pirâmides e nas falas dos participantes.

As cores utilizadas nas pirâmides também revelaram padrões comuns que se articulam com as narrativas subjetivas dos participantes. O uso elevado da cor azul por Barry e Bruce,

por exemplo, simboliza contenção afetiva, rigidez, sentimentos de inferioridade e supercontrole. Porquanto, tal padrão foi corroborado nas entrevistas, nas quais emergiram falas sobre uma necessidade de vigilância constante, medo da rejeição e dificuldade de se expressar emocionalmente, especialmente em contextos familiares. Por sua vez, Oliver e Victor demonstraram maior presença de cores como laranja e amarelo, indicativas de excitabilidade, busca por aceitação, desejo de validação externa e certa imaturidade emocional, aspectos que se manifestam por meio de exageros afetivos e tendência à instabilidade relacional (VillemorAmaral & Cardoso, 2025).

Essas vivências também dialogam com as reflexões de Butler (2003), ao considerar que o gênero não é uma identidade fixa ou natural, mas um efeito produzido por normas sociais que operam de maneira reiterativa e reguladora sobre os corpos. Assim, pessoas trans que rompem com os padrões da cisheteronormatividade passam a ocupar um lugar de não inteligibilidade dentro da ordem hegemônica, sendo constantemente interpeladas por exigências de coerência entre sexo, gênero e desejo. Tal condição acarreta um estado permanente de exposição e desconforto diante do olhar social, intensificando sentimentos de inadequação e sofrimento psíquico. Allport (1954), por sua vez, compreende a vigilância como uma estratégia de enfrentamento adquirida por sujeitos que vivenciam o preconceito, antecipando reações negativas da cultura dominante. Como desdobramento, a hipervigilância se estabelece como mecanismo defensivo diante da iminência de experiências discriminatórias e situações de violência (Silva, 2023).

Por sua vez, destaca-se também a presença significativa da cor preta nas construções de Barry e Victor, a qual remete ao medo da perda de equilíbrio psíquico e à ativação de defesas rígidas diante de experiências de vulnerabilidade (Villemor-Amaral & Cardoso, 2025). Essas cores revelam um funcionamento emocional defensivo, especialmente relacionado à vivência da transgeneridade e à dificuldade de integração social. Durante a entrevista, esses padrões também ficaram explícitos, percebendo-se características de hipervigilância na fala de Barry e um processo de autorreclusão no relato de Victor:

“Uma das coisas que não muda é esse pensamento de que alguma agressão vai acontecer” (Barry, 24 anos).

“É difícil eu ir. Eu não gosto de sair de casa. Entendeu? Eu gostava. Mas tem um tempo que eu fui me excluindo” (Victor, 20 anos).

Em mais de um caso, observou-se também o rebaixamento da síndrome incolor (uso em conjunto das cores Preto, Branco e Cinza). Tal aspecto denota a ausência de elementos

internos estabilizadores, sugerindo um campo emocional oscilante e permeável a desorganizações afetivas frente às pressões externas (Villemor-Amaral & Cardoso, 2025). Atenta-se que as síndromes cromáticas também revelaram um padrão que aponta para a coexistência de forças de introversão e extroversão desreguladas. O aumento da síndrome de estímulo, relacionada ao uso combinado das cores vermelho, amarelo e laranja em Oliver e o rebaixamento da mesma síndrome em Barry ilustram essa tensão entre o desejo de se expressar e a retração emocional defensiva.

Já a presença da síndrome fria, formada pelo uso conjunto das cores azul, verde e violeta em Bruce e Clark indicou uma forma rígida de contenção afetiva, traduzida em padrões obsessivos e isolamento como defesas frente ao sofrimento relacional (Villemor-Amaral & Cardoso, 2025). Essas manifestações simbólicas se entrelaçam com os relatos subjetivos dos participantes, nos quais a invisibilidade e a falta de reconhecimento social se revelam como fatores críticos. Clark exemplificou tal aspecto em seu relato: “Ninguém mais na minha família me chamou pra aniversário, casamento, batizado” (sic). A ausência de aceitação pode provocar sentimentos profundos de solidão, isolamento e rejeição entre as pessoas trans (Silva, 2023).

Outro ponto de convergência importante entre os participantes refere-se ao uso das chamadas “cores por dupla”, associadas a conflitos emocionais profundos. A combinação relacionada ao uso aumentado das cores verde e laranja em conjunto, presente em Oliver, esteve associada a sentimentos de culpa e ansiedade persecutória, articulando-se diretamente à sua entrevista, na qual foram destacados relatos de exclusão social, dificuldade de vinculação e conflitos com figuras afetivamente centrais. Já em Barry, o aumento do azul combinado ao elevado uso do preto pode ser associado a bloqueios emocionais intensos e rigidez afetiva (Villemor-Amaral & Cardoso, 2025). Tais manifestações foram reafirmadas por seu discurso marcado por desconfiança relacional e retraimento defensivo.

Com efeito, tais achados dialogam com a literatura ao apontar para os efeitos degradantes do estigma sobre a saúde mental de homens trans. Meyer (2003) argumenta que muitos dos problemas relacionados à saúde mental estão associados ao preconceito e discriminação, os quais contribuem para a construção de um ambiente social hostil e gerador de estresse. Nesse contexto, fazer parte de uma minoria de gênero significa lidar com estressores adicionais àqueles enfrentados pela população cisheteronormativa. O preconceito internalizado, o ocultamento da identidade e a hipervigilância frente à possibilidade de rejeição demandam, portanto, estratégias adaptativas que levem em conta as particularidades vividas por essa comunidade (Davies, 2018; Pachankis, 2018; Silva, 2023).

De forma geral, os relatos reforçam essas expressões projetivas, trazendo à tona vivências marcadas por exclusão, sensação de inadequação social, conflitos familiares e um desejo intenso de validação. A maioria dos participantes ($f = 4$) expressou dificuldades em manter vínculos afetivos estáveis e relatou um sentimento persistente de insegurança identitária, sobretudo em espaços sociais onde a masculinidade trans é frequentemente deslegitimada:

“Eu fui atrás de muitas formas de como ser homem, muitas formas da visão masculina, muitas formas da visão feminina, e a gente acaba deixando de lado a nossa forma, a nossa, tipo, como você quer ser um homem, enfim” (Victor, 20 anos).

“Eu nunca performei bem o feminino e nunca performei bem o masculino. [...] Eu não sinto o desejo de me equiparar a um modelo de ser homem, mas, ao mesmo tempo, por eu não estar desejoso disso, eu sou colocado em outra categoria” (Bruce, 30 anos).

“Eu levo cantada. [...] Me falam no gênero feminino. Me chama de princesa, [...]. Aí, pra não ser mal-educado no trabalho, eu mordo a língua. Porque senão eu ia perguntar se estava cego” (Oliver, 37 anos).

Essa dinâmica mostrou-se particularmente evidente nos relatos anteriores, os quais expressaram tensões profundas entre o desejo de afirmação como homens e as múltiplas barreiras simbólicas, relacionais e institucionais que se interpõem ao reconhecimento social dessas identidades. Tais expressões emocionais evidenciam que não se trata apenas de conflitos internos, mas de marcas produzidas por um contexto que constantemente invalida existências dissidentes. A marginalização do sujeito trans não ocorre de forma isolada, mas se inscreve em um tecido social que opera pela negação de sua legitimidade, o que repercute diretamente na construção de sua autoimagem e no sentimento de pertencimento. Nessas condições, a vergonha deixa de ser um afeto passageiro e torna-se uma vivência estrutural, sustentada pela rejeição reiterada e pela ausência de espelhamentos positivos. Quando esse afeto se enraíza, transformasse em sentimento de inferioridade, intensificando a vulnerabilidade psíquica de sujeitos que, ao serem estigmatizados, veem sua dignidade constantemente colocada em questão (Silva, 2023).

Pode-se, nesse sentido, estabelecer um paralelo com a permanência, na sociedade, da imposição e da estruturação da cisgeneridade heteronormativa. Tal normatização exige concordância entre sexo de nascimento, identidade de gênero e orientação sexual, invisibilizando e deslegitimando as pessoas que não se reconhecem nesse modelo. Essas concepções impõem às pessoas transgêneras um contínuo processo estressor, marcado pela transfobia e pelo adoecimento psíquico decorrente (Lobo et al., 2023).

Diante dessa realidade, a busca por pertencimento e a construção de redes de apoio alternativas emergem como aspectos fundamentais nos cinco casos analisados. Conforme abordado entre os participantes da pesquisa, o vínculo com o Centro de Atenção Psicossocial (CAPS), a convivência com animais de estimação, o suporte de professores ou terapeutas e as experiências pontuais de aceitação constituem pontos de ancoragem emocional frente à fragilidade psíquica mais ampla. Victor demonstrou tais vivências em sua fala:

"E a minha psicóloga... a gente trabalha a parte nua e crua do que é ser um homem na sociedade, enfim. A parte nua e crua de quem eu sou, a parte nua e crua de quais são os meus desejos, quais são os meus problemas nisso, quais são os meus medos, os meus... alinhadores especificamente de como ser uma pessoa trans" (Victor, 20 anos).

Mesmo que sejam frágeis ou ocorram à margem das relações sociais mais consolidadas, certos vínculos interpessoais funcionam como importantes mecanismos de resistência subjetiva e reconstrução da identidade. Esses laços atuam como contrapontos aos processos de exclusão social e fortalecem a capacidade de resiliência, tanto em nível individual quanto coletivo. No contexto das vivências de grupos minoritários, a teoria do estresse de minoria destaca o papel fundamental do apoio social como fator protetivo à saúde mental. Evidências científicas indicam que pessoas trans que percebem suporte em vínculos afetivos significativos tendem a apresentar menor incidência de sofrimento psíquico, demonstrando que relações de cuidado e pertencimento exercem impacto positivo na saúde emocional (Meyer, 1995; Chinazzo et al., 2021).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa buscou compreender qualitativamente os impactos emocionais vivenciados por pessoas trans na cidade de Sobral. O percurso investigativo revelou nuances importantes sobre o sofrimento psíquico de homens trans, evidenciando que tal sofrimento não emerge de forma desconexa da estrutura social, mas como resposta direta a um contexto cisheteronormativo excludente, marcado por apagamentos simbólicos e estigmatizações persistentes.

Certifica-se que os relatos dos participantes enfatizaram ainda expressões projetivas, revelando trajetórias de vida atravessadas por inadequação social, de ser colocado “em outra categoria de homem”, gerando um desejo profundo de validação. Essas vivências emocionais mostram como a experiência trans ocupa um lugar central na construção de subjetividades marcadas por tensões, no qual o afeto, o reconhecimento e o direito de existir precisam ser

constantemente afirmados diante de uma sociedade que, muitas vezes, insiste em negar. Assim, os dados revelam não só o sofrimento enfrentado, mas também as estratégias de resistência e reinvenção que essas pessoas desenvolvem diante das adversidades, evidenciando a complexidade e a força de suas trajetórias.

Não menos importante, é válido destacar que algumas limitações perpassaram a execução desta pesquisa. Uma delas foi a tentativa inicial de inclusão de mulheres trans entre os participantes. Apesar de um esforço significativo de divulgação, inclusive com o apoio de figuras influentes da comunidade trans em Sobral, não houve retorno por parte das mulheres. Embora tenha restringido o escopo do estudo, não passou despercebido que esse aspecto é um reflexo dos silenciamentos históricos que afetam a população trans, que dificultam a aproximação entre a pesquisa acadêmica e vivências tão profundamente atravessadas pela vulnerabilidade social.

Ainda assim, a escuta realizada nas entrevistas com cinco homens trans permitiu o acesso a conteúdos emocionais marcados por instabilidade afetiva, contenção emocional, rigidez defensiva e uma constante vigilância frente às possibilidades de rejeição e violência. Complementa-se que as falas revelaram que os efeitos psíquicos da transfobia não se restringem à esfera do sofrimento individual, mas constituem, em si, sintomas de uma ordem social. A vivência da transgeneridade em contextos periféricos, como o interior nordestino, intensifica tais dores, reforçando a urgência de uma prática psicológica atenta aos marcadores sociais e comprometida com a escuta ética das subjetividades trans.

Assim, esta pesquisa reafirma a importância de se compreender o sofrimento psíquico de pessoas trans a partir de uma perspectiva ampliada, levando em consideração corpo, identidade e contexto sociopolítico. Em vista dos aspectos apresentados e disciplinados acima na pesquisa, infere-se que futuras investigações poderiam aprofundar o olhar sobre os atravessamentos emocionais que marcam a construção da identidade de homens trans em diferentes fases da vida, considerando que a infância e adolescência trans são momentos frequentemente esquecidos nos relatos públicos.

REFERÊNCIAS

- Allport, G. W. (1954). *The nature of prejudice*. Addison-Wesley Publishing Company.
- Bento, B. (2017). *Transviad@s: Gênero, sexualidade e direitos humanos*. EDUFBA.
- Butler, J. (2003). *Problemas de gênero: Feminismo e subversão da identidade*. Civilização Brasileira.

- Chinazzo, I. R., et al. (2021). Impacto do estresse de minoria em sintomas depressivos, ideação suicida e tentativa de suicídio em pessoas trans. *Ciência & Saúde Coletiva*, 26, 5045–5056. <https://doi.org/10.1590/1413-812320212611.3.28532019>
- Costa, A. A., & Bersani, H. (2022). Transgeneridade e desdobramentos do “cistema” binário de previdência social. *Revista Direito e Práxis*, 15. <https://doi.org/10.1590/21798966/2022/65426>
- Davies, R. D. (2018). Transgender mental health. *American Journal of Psychiatry*, 175(11), 1147. <https://doi.org/10.1176/appi.ajp.2018.18070880>
- Dias, C. K. A. (2021). Consistência do conceito de transgeneridade nas “Orientações sobre identidade de gênero: Conceitos e termos”. In *Anais do Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura*. <https://www.enecult.ufba.br/modulos/submissao/Upload-568/132347.pdf>
- Korpaisarn, S., & Safer, J. D. (2019). Etiology of gender identity. *Endocrinology and Metabolism Clinics of North America*, 48(2), 323–329. <https://doi.org/10.1016/j.ecl.2019.01.002>
- Lando, G. A., & Souza, C. F. A. (2020). O direito à autodeterminação da identidade para além do tradicional binarismo de gênero. *Cadernos de Gênero e Diversidade*, 6(1), 24–50. <https://doi.org/10.9771/cgd.v6i1.32576>
- Lins, J. C. S., Alves, V. M., Santos, V. A., & Santos, A. A. P. (2024). Sofrimento mental, suporte familiar e empoderamento de pessoas transgênero. *Acta Paulista de Enfermagem*, 37. <https://doi.org/10.37689/acta-ape/2024AO00002465>
- Lobo, B. H. S. C., et al. (2023). A transfobia como doença social: Discursos de vulnerabilidades em homens trans e pessoas transmasculinas. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 76. <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2022-0183pt>
- Meyer, H. I. (1995). Minority stress and mental health in gay men. *Journal of Health and Social Behavior*, 36(1), 38–56. <https://doi.org/10.2307/2137286>
- Meyer, H. I. (2003). Prejudice, social stress, and mental health in lesbian, gay, and bisexual populations: Conceptual issues and research evidence. *Psychological Bulletin*, 129(5), 674–697. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.129.5.674>
- Minayo, M. C. S. (2012). Análise qualitativa: Teoria, passos e fidedignidade. *Ciência & Saúde Coletiva*, 17(3), 621–626. <https://doi.org/10.1590/S1413-81232012000300007>
- Nascimento, L. (2021). *Transfeminismo*. Editora Jandaíra.

- Pachankis, J. E. (2018). The scientific pursuit of sexual and gender minority mental health treatments toward evidence-based affirmative practice. *American Psychologist*, 73(9), 1207–1219. <https://doi.org/10.1037/amp0000357>
- Rosa, E. B. P. R. (2020). Cisheteronormatividade como instituição total. *Cadernos PET-Filosofia*, 18(2). <https://doi.org/10.5380/petfilo.v18i2.68171>
- Santiago, V. C. (2022). *A escolarização de pessoas trans e travestis em Sobral-CE: Uma análise dos relatos de experiência* (Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Ceará). <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/71315>
- Scortegagna, S. A., Lima, E. S., & Cardoso, L. M. (2023). Pirâmides coloridas de Pfister: Revisão sistemática de artigos (2009–2021). *Revista Psicologia em Pesquisa*, 17(2). <https://doi.org/10.34019/1982-1247.2023.v17.34827>
- Silva, R. R., et al. (2021). Estresse de minoria de gênero e seus efeitos na saúde mental como fator de risco para depressão em pessoas transgênero: Revisão da literatura. *Research, Society and Development*, 10(3). <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i3.13693>
- Silva, S. D. S. (2023). * (In)Visibilidade trans: Discursos on-line e posicionamentos emergentes* (Dissertação de mestrado, Universidade Fernando Pessoa).
- Villemor-Amaral, A. E., & Cardoso, L. M. (2025). *Pfister: As pirâmides coloridas de Pfister*. Hogrefe.
- Zerbinati, J. P. (2017). *Desvelando a vivência transexual: Gênero, criação e constituição de si mesmo* (Dissertação de mestrado, Universidade Estadual Paulista).

Impactos Clínicos da Avaliação Terapêutica com Crianças: Revisão Integrativa

Mariana Barbosa Prestes

Universidade de Passo Fundo

maribprestes@gmail.com

Bárbara Victória Ribeiro

Universidade de Passo Fundo

barbaravictoriapsi@gmail.com

Elis Borghetti Soder

Universidade de Passo Fundo

psi.elissoder@gmail.com

Caren Eduarda Cicchetti Guerra

Universidade de Passo Fundo

careneduardag@gmail.com

Silvana Alba Scortegagna

Universidade de Passo Fundo

silvanalba@upf.br

RESUMO

A Avaliação Terapêutica (AT) é um modelo de avaliação psicológica colaborativa e semiestruturada que integra diagnóstico e intervenção clínica, utilizando instrumentos psicológicos como mediadores de compreensão e ressignificação das experiências do paciente. Diferentemente dos modelos tradicionais, enfatiza a participação ativa do cliente e de sua rede relacional, promovendo insight, mudança narrativa e fortalecimento de recursos adaptativos. No contexto infantil, a Avaliação Terapêutica com Crianças (AT-C) configura-se como uma intervenção breve, centrada na criança e em seu sistema familiar, geralmente composta por oito a dez sessões. Seu objetivo é ampliar a compreensão dos cuidadores sobre as necessidades emocionais da criança, favorecer a empatia parental e oferecer orientações clínicas que auxiliem no manejo de dificuldades comportamentais e socioemocionais, promovendo mudanças nas dinâmicas familiares. Este estudo teve como objetivo analisar evidências empíricas sobre os benefícios da AT-C na literatura nacional e internacional. Trata-se de uma revisão integrativa realizada nas bases SciELO, PePSIC, LILACS, PsycINFO e PubMed, utilizando os descritores *Therapeutic Assessment*, *Collaborative Assessment* e *Child*, combinados por operadores booleanos. Foram incluídos estudos empíricos publicados em periódicos revisados por pares que investigaram a aplicação da AT em crianças e suas famílias. Os resultados indicam predominância de delineamentos qualitativos e estudos de caso

clínico com crianças entre quatro e quatorze anos. De modo geral, evidenciam efeitos clínicos consistentes, como redução de comportamentos internalizantes e externalizantes, melhora da autoestima infantil e aprimoramento da comunicação familiar. Observa-se também que o processo colaborativo favorece a construção de novas narrativas familiares, ampliando a sensibilidade parental e o reconhecimento das necessidades emocionais da criança. A participação ativa dos familiares possibilita melhor compreensão das dinâmicas relacionais e observação direta das interações, contribuindo para intervenções mais precisas e potencialmente duradouras. Em contextos específicos, como a depressão infantil, a AT demonstrou efeitos positivos no estado emocional da criança, no fortalecimento dos vínculos familiares e na comunicação entre seus membros. Conclui-se que a AT-C é uma abordagem promissora ao integrar avaliação e intervenção em um processo colaborativo. Entre seus principais benefícios estão a ampliação da compreensão parental, a melhora da comunicação familiar e o desenvolvimento de estratégias mais adequadas de manejo. Contudo, destaca-se a necessidade de estudos com delineamentos quantitativos, quase-experimentais e longitudinais para avaliar de forma mais sistemática sua efetividade em diferentes contextos.

Palavras chave: Avaliação Terapêutica, Crianças, Avaliação Psicológica.

INTRODUÇÃO

A Avaliação Terapêutica (AT), desenvolvida por Stephen Finn e colaboradores (1996), consiste em um modelo de avaliação psicológica colaborativa e semiestruturada que integra procedimentos diagnósticos e intervenção clínica. A AT fundamenta-se em teorias intersubjetivas, fenomenológicas e interpessoais do comportamento humano (Finn, 2002). Nesse modelo, os instrumentos psicológicos ocupam papel central, atuando como facilitadores da comunicação entre paciente e terapeuta e como mediadores de processos de compreensão e resignificação das experiências do paciente.

Assim como descrito por Tharinger et al. (2007), diferentemente de modelos tradicionais de avaliação, a AT enfatiza a participação ativa do cliente e de sua rede relacional no processo avaliativo. Através de uma colaboração empática, os avaliadores ajudam os pacientes na construção de insights, mudanças de narrativa e fortalecimento de recursos adaptativos, favorecendo a assimilação de novas conceitualizações e promovendo um processo de desenvolvimento.

Embora tenha sido originalmente desenvolvida para adultos, a AT vem sendo pesquisada e aplicada na prática clínica com crianças e famílias. No contexto da infância, a Avaliação Terapêutica com Crianças (AT-C) consiste em uma intervenção breve centrada na criança e em seu sistema familiar, geralmente composta por oito a dez sessões, realizadas no período de dois a três meses.

Seu principal objetivo consiste em ampliar a compreensão dos cuidadores acerca das necessidades emocionais da criança, uma vez que se entende que mudanças na percepção sobre esta podem favorecer interações mais saudáveis. Ademais, busca promover maior empatia parental e oferecer orientações clínicas que auxiliem no manejo de dificuldades comportamentais e socioemocionais, favorecendo mudanças nas dinâmicas relacionais e no desenvolvimento infantil (Chudzik et al., 2019).

Durante o processo são utilizados instrumentos e métodos variados, podendo incluir entrevistas, observação de comportamento, testes padronizados, escalas, técnicas projetivas, jogos e brincadeiras e sessões familiares. A participação dos pais ou responsáveis também é um aspecto importante e diferencial da AT-C. Nesta metodologia de trabalho, os cuidadores são convidados a observar e participar de parte ou de todas as sessões da criança, com o objetivo de envolver-se ativamente no processo e discutir suas reflexões acerca do que foi observado em conjunto com a equipe avaliadora. Assim, através do que se denomina de sessões familiares, a AT-C torna-se uma intervenção sistêmica, e não apenas um protocolo de tratamento individual (Tharinger et al., 2007).

Dentre os objetivos das sessões com a família, destacam-se a observação da criança em seu contexto relacional, a investigação de hipóteses acerca da dinâmica estabelecida entre seus membros, a possibilidade de testar intervenções e a compreensão dos resultados dos testes à luz dessas interações. Essas sessões também visam oferecer suporte aos pais para o desenvolvimento de uma compreensão sistêmica acerca das dificuldades apresentadas pelos filhos. Além disso, busca-se auxiliar as crianças a reduzirem sentimentos de culpa, favorecer relações mais saudáveis entre os membros e proporcionar uma experiência positiva de intervenção conjunta (Tharinger et al., 2008).

No contexto do desenvolvimento ao longo do ciclo vital, a Avaliação Terapêutica (AT) transcende a infância e dialoga com processos de envelhecimento humano, na medida em que a reestruturação de narrativas e o fortalecimento de vínculos familiares na fase inicial da vida estabelecem bases para uma trajetória de envelhecimento mais saudável e resiliente (Villemor-Amaral & Scortegagna, 2018). A AT, como intervenção semiestruturada, possibilita a compreensão das dinâmicas relacionais intergeracionais, fundamentais para a promoção de saúde mental em todas as fases do desenvolvimento.

Considerando a ainda limitada produção científica acerca da AT-C, especialmente no campo da avaliação psicológica infantil, o presente estudo busca contribuir para a ampliação do conhecimento sobre essa abordagem, oferecendo subsídios teóricos que possam

fundamentar sua utilização na prática clínica. Assim, objetiva-se analisar evidências empíricas sobre os benefícios da AT-C a partir da literatura científica internacional.

METODOLOGIA

Trata-se de uma revisão integrativa da literatura, fundamentada nos pressupostos metodológicos descritos por Whittemore e Knafl (2005) e Souza, Silva e Carvalho (2010). Esse tipo de estudo caracteriza-se como um método de pesquisa voltado à síntese crítica de estudos primários, permitindo a integração de evidências provenientes de diferentes delineamentos metodológicos e favorecendo a construção de um conhecimento consolidado acerca de determinado assunto de interesse (Ganong, 1987; Polit & Beck, 2021).

A pesquisa foi realizada a partir de buscas nas bases de dados SciELO, PePSIC, LILACS, PsycINFO e PubMed. Foram utilizados os descritores “*Therapeutic Assessment*”, “*Collaborative Assessment*” e “*Child*”, combinados por meio de operadores booleanos. Os critérios de inclusão compreenderam: a) estudos que investigassem a aplicação da AT em crianças e suas famílias; b) publicações em idioma português, inglês ou espanhol; c) estudos com delineamento qualitativo, estudos de caso ou quase-experimental. Foram excluídos estudos teóricos, revisões de literatura e pesquisas que não abordassem especificamente a AT como intervenção.

RESULTADOS

A busca pela bibliografia resultou na seleção de quatro artigos científicos pertinentes. A Tabela 1 sintetiza os quatro estudos incluídos na revisão, apresentando a caracterização dos casos, as experiências de violência vivenciadas e as principais contribuições da AT, organizados em ordem decrescente de ano de publicação.

Tabela 1

Caracterização dos estudos incluídos na revisão integrativa.

Estudos	Casos	Contribuições da AT
Chudzik et al., 2019	Nicolas, 10 anos - família relatou tristeza intensa e pensamentos negativos	Melhora no estado emocional, comunicação, sociabilidade e estabilidade emocional e fortalecimento do vínculo com familiares.

		Melhora na comunicação e empatia dos pais com o filho.
Fantini et al., 2013	Clara, 4 anos - família relatou crises de raiva incontroláveis	Maior sensibilidade e empatia parental e construção de novas narrativas familiares acerca dos comportamentos da criança.
Smith, 2010	3 crianças com idades entre 9 e 12 anos - diagnosticadas com Transtorno Opositor Desafiante (TOD)	Redução nos sintomas do TOD e do sofrimento familiar, maior adaptabilidade as atividades diárias e melhora na relação familiar.
Tharinger et al., 2009	14 crianças entre 7 e 11 anos - encaminhadas devido a problemas emocionais e comportamentais	Redução de sintomas, emoções negativas e conflitos familiares. Aumento da comunicação e emoções positivas.

Fonte: Elaborada pelas autoras

Os resultados indicaram que a maioria das pesquisas sobre AT-C se baseia em delineamentos qualitativos e estudos de caso clínico, aqui selecionados estudos envolvendo crianças entre 4 e 12 anos e seus respectivos sistemas familiares. De modo geral, os estudos apontam efeitos clínicos consistentes, incluindo redução de comportamentos internalizantes e externalizantes, melhora na autoestima infantil e aprimoramento da comunicação familiar.

Dentre os achados, ressalta-se o impacto das sessões familiares da AT-C na percepção dos pais acerca da relação de suas interações e respostas com o comportamento e desenvolvimento da criança. Em conjunto com a percepção dos pais, notam-se implicações na percepção das crianças, que demonstraram redução na sensação de culpa ou responsabilidade pelos problemas da família. Assim, levando a dinâmica familiar para uma interação mais positiva e rompendo padrões de comportamento negativos (Tharinger et al., 2007).

Também foram descritos resultados promissores em outro estudo conduzido por Tharinger et al. (2009), que incluiu 14 famílias de pré-adolescentes com dificuldades emocionais e comportamentais, e buscou avaliar os efeitos da AT-C. Foi relatada a redução de sintomas tanto em pais quanto em crianças, e o aumento da comunicação e de emoções positivas, bem como a redução de emoções negativas e conflitos familiares. Ademais, os participantes descreveram alto envolvimento na avaliação e satisfação com o processo. Em concordância com este estudo, foi observado pelos pesquisadores Fantini et al. (2013), que o processo avaliativo colaborativo da AT-C favorece a construção de novas narrativas familiares

acerca das dificuldades da criança, promovendo maior sensibilidade parental e reconhecimento das necessidades emocionais infantis.

Estudos destacam que a participação ativa dos familiares nas sessões de avaliação possibilita maior compreensão das dinâmicas relacionais e permite observação direta das interações familiares, contribuindo para recomendações clínicas mais precisas e intervenções potencialmente mais duradouras (Tharinger et al., 2008). Assim como indicado pelos pesquisadores Tharinger et al. (2007) ao relatar um estudo de caso com resultados satisfatórios acerca do comportamento da criança e dos pais e da relação entre eles. Nesta pesquisa, a criança apresentou diminuição significativa nos sintomas externalizantes e internalizantes, e melhora na autoconfiança e na expressão de emoções. Os pais evidenciaram aumento de sentimentos de aceitação e satisfação, e redução dos sentimentos de culpa em relação à paternidade. No que se refere ao sistema familiar, nota-se redução dos conflitos familiares e melhoras na expressão de emoções, comunicação e compreensão entre a família, que, consequentemente, passou a relacionar-se de maneira mais saudável e adaptativa.

Em contextos clínicos específicos a AT também demonstrou efeitos positivos. Em um estudo voltado à depressão infantil, o participante apresentou melhora no seu estado emocional, na comunicação, sociabilidade e estabilidade emocional, bem como no fortalecimento do vínculo com seus familiares, que puderem reconhecer seus sintomas. No sistema familiar, verificou-se maior capacidade de comunicação e empatia (Chudzik et al., 2019). Em outra pesquisa, realizada com meninos diagnosticados com TOD, houve redução significativa na agressividade percebida pelos pais, assim como diminuição de outros sintomas do transtorno. Ademais, destaca-se a redução do sofrimento familiar, maior adaptabilidade às atividades diárias e melhora na relação familiar (Smith, 2010).

DISCUSSÃO

Com o objetivo de analisar evidências empíricas sobre os benefícios da AT-C na literatura nacional e internacional, observa-se que, à medida que se afasta da avaliação psicológica tradicional, a AT-C propõe novos paradigmas para as funções de avaliação e intervenção na clínica psicológica com crianças. Visando alcançar objetivos terapêuticos para o paciente por meio do processo de avaliação psicológica, a AT-C oportuniza a otimização de tempo e recursos, já que apresenta avanços terapêuticos ainda no período avaliativo, diferentemente do modelo de avaliação tradicional no qual a coleta de informações foca prioritariamente no diagnóstico. Enquanto o modelo tradicional tende focar no “problema

identificado” ou exclusivamente na patologia, a AT-C compreende o comportamento infantil como intrinsecamente relacionado ao contexto dos sistemas nos quais o indivíduo está inserido (Tharinger et al., 2008).

Esta mudança de paradigma exige que o avaliador deixe de ver a criança como um paciente passivo e passe a considerá-la dentro de suas interações e sistemas interpessoais mais amplos (Chudzik et al., 2019). Diferentemente da avaliação convencional, que frequentemente sustenta a visão de que a criança é a única fonte das dificuldades, a AT-C busca identificar padrões repetitivos de interação familiar que podem estar contribuindo para a manutenção das dificuldades apresentadas (Tharinger et al., 2008). Dessa forma, o foco da intervenção desloca-se da psicopatologia individual para a dinâmica sistêmica, permite que a avaliação funcione com um catalisador para mudanças relacionais.

Nesse sentido, a participação dos cuidadores afasta-se do papel previamente ocupado pelo modelo tradicional no qual são informantes de dados no início do processo e receptores passivos de resultados ao final, podendo gerar frustrações e baixa adesão às recomendações, visto que os mesmos podem estar despreparados para lidar com descobertas que não ajudaram a construir. Na AT-C os pais são integrados como “co-pesquisadores” ativos, convidados a formular as perguntas que guiarão a avaliação e a observar as sessões de teste (Chudzik et al., 2019).

Esta colaboração contínua permite que os pais processem as descobertas de forma cumulativa, desenvolvendo uma compreensão mais profunda e empática das dificuldades do filho ao longo de todo o processo. Isso, pois ao observar as respostas da criança aos testes e participar de discussões clínicas, os cuidadores são incentivados a desenvolver um “ego observador coletivo”, o que facilita a aceitação de hipóteses sistêmicas que poderiam ser inicialmente ameaçadoras (Chudzik et al., 2019). Esse engajamento direto é fundamental para que a avaliação atue como uma intervenção sistêmica breve, capaz de alterar as percepções e atitudes parentais (Tharinger et al., 2008).

Nesse contexto, as sessões de intervenção familiar tornam-se ferramentas centrais na AT-C ao permitirem que o avaliador teste hipóteses clínicas e auxilie a família a experimentar novas formas de interpretação em um ambiente controlado. Nessas sessões, o clínico pode modelar habilidades como a escuta empática e o “espelhamento” de emoções, ajudando os pais a validarem os sentimentos da criança em vez de apenas tentarem corrigir comportamentos. Tais experiências práticas promovem um aprendizado emocional que muitas vezes é mais eficaz do que a simples transmissão verbal de orientações (Tharinger et al., 2008).

Apesar dos avanços observados, as lacunas metodológicas nas pesquisas atuais evidenciam a necessidade de estudos longitudinais e quase-experimentais. Tais delineamentos são essenciais para mapear não apenas os efeitos imediatos da AT-C, mas também seus impactos a longo prazo no desenvolvimento socioemocional e na trajetória de envelhecimento dos indivíduos envolvidos, fortalecendo a AT como uma prática baseada em evidências com repercussões ao longo de todo o ciclo vital.

A mudança de posicionamento em relação à participação dos pais, característica central da AT-C, atua como uma intervenção sistêmica profunda. Ao engajar os cuidadores como co-pesquisadores, o processo avaliativo não apenas reconfigura a compreensão sobre a criança, mas também promove a flexibilidade cognitiva e emocional dos adultos. Essa reestruturação relacional é de suma importância quando analisada sob a ótica do ciclo vital e do envelhecimento humano, visto que a qualidade das interações familiares na infância reverbera na construção de redes de apoio intergeracionais mais sólidas nas fases posteriores da vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As evidências indicam que a AT-C constitui uma abordagem promissora ao integrar avaliação psicológica e intervenção clínica em um processo colaborativo que envolve criança e família. Entre os principais benefícios observados, destacam-se a ampliação da compreensão parental acerca das vivências emocionais da criança, a melhora na comunicação familiar e a construção de estratégias mais adequadas de manejo comportamental.

Apesar dos resultados favoráveis, este estudo apresenta algumas limitações. Entre estas, destaca-se a predominância de estudos qualitativos e estudos de caso clínico, o que limita a generalização dos achados. Além disso, a maioria das pesquisas foi conduzida em contextos clínicos ocidentais, especialmente norte-americanos, o que pode não refletir a realidade de contextos culturais e socioeconômicos distintos. A escassez de estudos longitudinais também impede a avaliação dos impactos a longo prazo da AT-C na trajetória desenvolvimental dos indivíduos.

Por fim, há necessidade de investigações com delineamentos metodológicos incluindo estudos quantitativos, delineamentos quase-experimentais e pesquisas longitudinais que permitam avaliar de forma mais sistemática a efetividade da AT-C em diferentes contextos clínicos e culturais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Chudzik, L., Frackowiak, M., & Finn, S. E. (2019). Évaluation thérapeutique et dépression de l'enfant: faire du bilan psychologique une intervention familiale brève. *Bulletin de psychologie*, 559(1), 19-27. <https://psycnet.apa.org/doi/10.3917/bupsy.559.0019>.
- Tharinger, D. J., Finn, S. E., Gentry, L., Hamilton, A., Fowler, J., Matson, M., & Walkowiak, J. (2009). Therapeutic assessment with children: A pilot study of treatment acceptability and outcome. *Journal of Personality Assessment*, 91(3), 238-244. <https://doi.org/10.1080/00223890902794275>.
- Tharinger, D. J., Finn, S. E., Austin, C. A., Gentry, L. B., Bailey, K. E., Parton, V. T., & Fisher, M. E. (2008). Family sessions as part of child psychological assessment: Goals, techniques, clinical utility, and therapeutic value. *Journal of Personality Assessment*, 90(6), 547-558. <https://doi.org/10.1080/00223890802388400>.
- Tharinger, D. J., Finn, S. E., Wilkinson, A. D., & Schaber, P. M. (2007). Therapeutic assessment with a child as a family intervention: A clinical and research case study. *Psychology in the Schools*, 44(3), 293-309. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1002/pits.20224>.
- Fantini, F., Aschieri, F., & Bertrando, P. (2013). "Is our daughter crazy or bad?": A case study of Therapeutic Assessment with children. *Contemporary Family Therapy*, 35(4), 731-744. <https://doi.org/10.1007/s10591-013-9265-3>.
- Finn, S. E. (1996). *Manual for using the MMPI-2 as a therapeutic intervention*. University of Minnesota Press.
- Finn, S.E. (1997, March). Collaborative child assessment as a family systems intervention. Paper presented at the annual meeting of the Society for Personality Assessment, San Diego, CA.
- Finn, S. E. (2002, March). Challenges and lessons of intersubjectivity theory for psychological assessment.
- Ganong, L. H. (1987). Integrative reviews of nursing research. *Research in Nursing & Health*, 10(1), 1-8.
- Polit, D. F., & Beck, C. T. (2021). *Nursing research: Generating and assessing evidence for nursing practice* (11^a ed.). Wolters Kluwer.
- Smith, J. D., Handler, L., & Nash, M. R. (2010). Therapeutic assessment for preadolescent

boys with oppositional defiant disorder: a replicated single-case time-series design.

Psychological Assessment, 22(3), 593.

Souza, M. T., Silva, M. D., & Carvalho, R. (2010). Revisão integrativa: O que é e como fazer.

Einstein, 8(1), 102–106.

Villemor-Amaral, A. E., & Scortegagna, S. A. (2018). Avaliação terapêutica na clínica com crianças, adolescentes e famílias. Em M. Lima, M. Muniz, & L. Cardoso (Orgs.), *Avaliação psicológica infantil* (pp. 115–128). Hogrefe.

Whittemore, R., & Knafl, K. (2005). The integrative review: Updated methodology. *Journal of Advanced Nursing*, 52(5), 546–553.

O desamparo dentro do grupo familiar: conflitos conjugais e o desenvolvimento emocional infantil

Andrey Marinho dos Santos

Universidade de São Paulo - Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ribeirão Preto
andreymarinho@usp.br

Fernanda Kimie Tavares Mishima

Universidade de São Paulo - Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ribeirão Preto
fktmishima@ffclrp.usp.br

Gabriela Melo Correa

Universidade de São Paulo - Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ribeirão Preto
melogabriela@usp.br

RESUMO

Entre as diversas possibilidades metodológicas de investigação e avaliação psicológica, os métodos projetivos se destacam ao dar foco ao universo subjetivo do indivíduo, permitindo a extroversão de conteúdos mais latentes da psique humana. A projeção, construto central ao que compete os métodos projetivos, seria, para além de um mecanismo de defesa, uma forma de representação exterior de percepções interiores, uma maneira de comunicação. Por isso, os métodos investigativos que se utilizam da projeção como caminho para o universo interno se tornam muito úteis, especialmente em casos em que a comunicação verbal ou elaboração desses conteúdos intrínsecos estão em processo de formação, como por exemplo, na infância. Esse período da vida é permeado por interações familiares que exercem forte influência no desenvolvimento de um indivíduo. A importância de um ambiente que favoreça o amadurecimento, provendo condições apropriadas para o processo desenvolvimental, é assunto discutido amplamente por diversos autores, denominado ambiente facilitador no desenvolvimento emocional. Esse processo pode ser dificultado quando aparecem conflitos e desafios em âmbito familiar. A partir dessa perspectiva, faz-se necessário um olhar aprofundado sobre as consequências desses atritos no convívio familiar no desenvolvimento e na saúde emocional na infância. Para isso, este trabalho tem por objetivo investigar o desenvolvimento emocional de uma criança de 10 anos, nomeado Tiago, preservando-se a identidade, em ambiente familiar conflituoso, no caso, devido à separação conjugal. Foi feita uma entrevista inicial com os pais, uma sessão lúdica com a criança, aplicação do House-Tree-Person (HTP) e do Procedimento de Desenho-Estória, uma sessão familiar e devolutiva. Após as sessões foram feitas narrativas transferenciais (NTs), analisadas pelo método da livre inspeção do material. Tiago demonstrou dificuldade para compreender a relação de seus pais e em como ele estava inserido nessa dinâmica familiar. O conflito era explícito e ao mesmo tempo velado, causando uma confusão no menino. Foram percebidos sinais de um ego bastante enfraquecido, com baixa capacidade de simbolização e tolerância à frustração, acompanhado de uma rígida dissociação, principalmente

entre o bem e o mal. Tiago possui dificuldades em ver bondade em si mesmo frente a qualquer tipo de repreensão, com prejuízos em sua autoimagem e de sentir pertencente à família. Em muitos momentos, parece recorrer ao funcionamento falso self, para se defender do sentimento de vazio, além de atitudes mais agressivas e impulsivas, como se não houvesse possibilidade de pensar sobre o seu espaço dentro do ambiente familiar. Foi possível trabalhar com os pais na devolutiva, realizada individualmente, além de prosseguir com o atendimento da criança, no intuito de oferecer um espaço de acolhimento e suporte emocional.

Palavras-chave: criança; métodos projetivos; família.

INTRODUÇÃO

O estudo do desenvolvimento se dá na observação das mudanças que ocorrem ao longo da vida de um indivíduo, tanto em aspectos físicos quanto naqueles que não deixam marcas no corpo, mas que ainda assim alteram a forma como vivemos. Nessa alçada, temos que a maturação emocional se encaixa na segunda categoria, modificando fundamentalmente o contato que temos com o outro e com o mundo. O desenvolvimento emocional foi estudado a esmo por diversos autores clássicos da psicanálise, como Freud (1905/2016), Klein (1931/2023) e o pediatra inglês Donald W. Winnicott, que trouxe importantes contribuições ao relacionar a saúde do desenvolvimento do ser humano ao contexto em que ele se insere, descrevendo aspectos desse ambiente que podem facilitar ou prejudicar o desenvolvimento emocional de um indivíduo. O autor deu destaque aos primeiros anos de vida, momento em que o amadurecimento afetivo é facilitado pela presença de um ambiente suficientemente bom que impacta o crescimento como um todo (Winnicott, 1952/2000). Dias (2017) enfatiza que o desenvolvimento de uma pessoa só pode ocorrer em um ambiente que consiga fornecer aquilo que sustente e facilite os processos que fazem parte do amadurecimento emocional. Esses processos envolvem integração, personalização e realização, compreendidos por Winnicott (1945/2000).

Lemgruber (2005) afirma que esse ambiente facilitador funciona de forma diferente a depender do estágio do desenvolvimento emocional, fornecendo aquilo que é necessário para que o amadurecimento ocorra de forma saudável, atribuindo à função dos pais e cuidadores, o dever de assumir esse papel do processo de amadurecimento afetivo em suas crianças, interferindo diretamente na maneira em que elas irão se desenvolver ao promover e favorecer esse processo.

A literatura psicanalítica é farta no que diz respeito à investigação das relações das crianças com seus pais, postulando diversas teorias sobre o desenvolvimento infantil que é sustentado pela presença dos cuidadores. Autores como Freud (1924/2011), Klein (1934/2023)

e Winnicott (1945/2000) constróem, ao longo do século XX, a ideia de que o desenvolvimento atravessa a relação com o outro, evocando constantemente a figura materna como esse objeto que permite o contato do bebê com o ambiente compartilhado.

Segundo Bleger (1980/2007), a família possui a função de “servir como reservatório, controle e segurança para satisfação da parte mais imatura ou primitiva, narcisista da personalidade” (p. 44). Dentro da teoria psicanalítica, Ferro (1995) destaca que a função da família é ser capaz de conter a parte mais imatura da personalidade, que nesse caso, é representada pela infância. Isso pode ser feito quando há um funcionamento familiar em que, principalmente, os pais absorvem, elaboram e devolvem as angústias e fragmentos imaturos da criança, mostrando-se um ambiente seguro e de confiança. Esse dever do ambiente familiar também se estende para o que diz respeito à possibilidade de transferir conhecimentos, construindo o que Soifer (1983) chama de “ideologia da família”. Nesse fenômeno, a família da criança fica responsável por transmitir ensinamentos que foram construídos a partir de suas possibilidades psicológicas e moldados por suas personalidades, o que se repete geracionalmente. Diante disso, destaca-se a imensa importância que a família carrega no desenvolvimento do arcabouço psíquico de um indivíduo, que atravessa toda a sua vida.

Além disso, estudos mais recentes discutem a importância de um funcionamento familiar integrado, onde os membros promovem o bem estar um do outro, construindo um ambiente em que suas necessidades são acolhidas, evitando situações de conflito e promovendo condições favoráveis para o desenvolvimento de cada um dos membros do núcleo familiar (Gaspar et al., 2024).

Contudo, independentemente da configuração familiar, o grupo passa por experiências pessoais que podem ser tanto facilitadoras quanto prejudiciais ao bom convívio da família, em especial, quando os cuidadores vivenciam situações conflituosas (como separação, perdas, rupturas). As experiências que desfavorecem essa dinâmica familiar serão aqui denominadas “conflitos familiares”. Um conflito familiar pode ser compreendido como uma série de sentimentos geradores de estresse e/ou agressividade que permeiam o ambiente familiar (Teodoro, Cardoso & Freitas, 2010).

Considerando a importância do grupo familiar e o desenvolvimento emocional infantil, surge a necessidade de entender a forma como os conflitos dentro desse ambiente podem impactar na vida da criança e prejudicar o desenvolvimento emocional das crianças imersas nesse funcionamento familiar. Entretanto, a compreensão desse fenômeno requer certo nível de comunicação das necessidades, desejos e fantasias da criança que não necessariamente podem

ser explicitadas através da fala. Por isso, faz-se necessário o uso de ferramentas que permitam o acesso a conteúdos do inconscientes a fim de entender a maneira como esses conflitos em ambiente familiar podem afetar no amadurecimento emocional infantil. Para este fim, os métodos projetivos apresentam essa capacidade de estabelecer contato com o implícito da psique, exercendo importante papel na averiguação das condições emocionais humanas. Frank (1939) acreditava que os métodos projetivos poderiam dar voz àquilo que não pode ser dito pelo indivíduo, permitindo a investigação dos conflitos latentes do psiquismo humano.

Então, os métodos projetivos se tornam úteis especialmente nos casos em que a comunicação desses conteúdos intrínsecos não pode ocorrer de forma plena ou quando eles ainda não foram elaborados adequadamente, o que acontece durante a infância, período investigado neste trabalho.

Com o fim de entender essa relação, o presente trabalho buscou, por meio do emprego dos métodos projetivos, entender a presença desses conflitos familiares no funcionamento psicodinâmico de uma criança de 10 anos atendida em contexto de unidade básica de saúde. Para este fim, foram utilizados o Desenho-Estória e o *House-Tree-Person* como ferramentas de investigação dos fenômenos psíquicos subjetivos, baseando-se no pressuposto de Walter Trinca (2013), de que frente a estímulos incompletos ou pouco estruturados, o sujeito utiliza conceitos inconscientes de sua personalidade para organizá-los, promovendo o aparecimento de conteúdos emocionais importantes.

OBJETIVO

Este trabalho teve por objetivo conhecer os impactos dos conflitos familiares no desenvolvimento emocional infantil a partir do uso do House-Tree-Person (HTP) e do Procedimento de Desenho-Estória, a fim de averiguar a maneira como esses conteúdos inconscientes da são representados nas produções dos métodos projetivos.

MÉTODO

Trata-se de um trabalho de caráter clínico-qualitativo, explorando, em ambiente clínico de atendimento psicológico infantil, aspectos da subjetividade que não são mensuráveis. Dentre as possibilidades de se realizar uma pesquisa clínica, aqui foi realizado um estudo de caso com uma criança de 10 anos de idade atendida no contexto de uma unidade básica de saúde no ano de 2025. Para alcançar os objetivos propostos, foram articuladas etapas de um processo

composto por: entrevista inicial, sessão lúdica, sessão familiar, aplicação do House-Tree-Person (HTP), aplicação do Procedimento de Desenho-Estória (D-E) e devolutiva.

Para a entrevista inicial foi usado um questionário semiestruturado elaborado pelos próprios pesquisadores, realizado com o responsável, que consiste em diversas perguntas sobre o desenvolvimento da criança, permitindo a inclusão de outras questões que pareçam pertinentes e importantes. Durante a aplicação do questionário foram abordados temas como: queixa principal, gestação, parto, amamentação, alimentação, sono, desenvolvimento psicomotor, linguagem, sexualidade, escolaridade, relacionamento social, condição de saúde física/mental e relacionamentos da dinâmica familiar. Tal instrumento se vê pertinente devido à possibilidade de explorar conteúdos passíveis de análise dentro da dinâmica familiar (Arzeno, 1995).

A sessão lúdica foi realizada com a criança, usando como material a caixa lúdica, contendo diversos materiais que permitem a expressão de conteúdos internos por meio de brincadeiras. O terapeuta/pesquisador interage com a criança a fim de permitir o brincar, com o objetivo de conhecer conteúdos latentes a partir da fantasia da criança (Aberastury, 1986).

A sessão familiar foi feita com todos os membros da família da criança, sendo convidados as pessoas que moram juntos ou que possuam interação mais próxima e recorrente com a criança. Nessa sessão também está presente a caixa lúdica, permitindo que os familiares interajam com a criança a fim de explorar a dinâmica familiar do grupo (Scaglia et al., 2011; Soifer, 1983).

A aplicação do House-Tree-Person nos permite conhecer aspectos da dinâmica da personalidade de um indivíduo a partir da interpretação dos desenhos feitos pelo participante (Marques et al., 2023). Bem como o procedimento do Desenho-Estória, que consiste em cinco desenhos livres e, a cada desenho, segue-se o pedido para a criação de uma história, um inquérito e um título. Forma-se, assim, uma unidade de produção. A escolha deste instrumento baseia-se no pressuposto dos métodos projetivos, de que diante de estímulos incompletos ou pouco estruturados, o indivíduo tende a organizá-los e preenchê-los utilizando conteúdos inconscientes de sua personalidade. Ambos os instrumentos foram aplicados apenas na criança.

RESULTADOS

No primeiro encontro, no qual foi realizada a entrevista inicial, estavam presentes Leandro (33 anos) e Renata (47 anos), pais de Tiago (10 anos) e de Murilo (7 anos). Durante a entrevista, eles contaram que estavam separados e já não moravam juntos há pelo menos um

ano e que, desde o momento da separação, os sintomas da criança tinham se apresentado. Os pais contaram que Tiago apresentava “crises de raiva”, choro sem motivos aparentes e comportamentos autopunitivos em momentos de conflito com os pais. Renata contou que ambos os filhos moravam com ela e que o pai via os filhos apenas aos finais de semana.

Os comentários sobre a ausência de Leandro na vida cotidiana dos filhos levou a uma discussão entre os genitores, a respeito das responsabilidades do pai na criação de Tiago e Murilo. Ainda durante a entrevista, Renata contou sobre os interesses do filho, que gostava muito de assistir filmes e jogar jogos de terror, acessando conteúdos com classificação indicativa para maiores de 18 anos. Esses conteúdos de entretenimento possuem aspectos violentos e sexuais que, de acordo com os pais, são explicados por eles de maneira lúdica, mas que na verdade são pouco esclarecidos. Ainda sobre conteúdos sexuais, Renata contou que Tiago já havia participado de brincadeiras sexuais com outras crianças, tanto em ambiente escolar quanto familiar. Por fim, foram abordadas questões a respeito da dinâmica familiar, em que a ausência paterna foi novamente apresentada como deletério para o filho, sendo essa questão apontada como o motivo das dificuldades do filho.

Depois, Tiago compareceu para a sessão lúdica. Ele apresentou, inicialmente, um comportamento tímido e nervoso, com pouca comunicação verbal. Após ser acolhido, demonstrou compreensão e direcionou sua atenção para os brinquedos disponíveis, escolhendo montar um quebra-cabeça enquanto conversava sobre a escola, matérias de interesse e brincadeiras. Durante o diálogo, apresentou dificuldade em mencionar colegas com quem costumava brincar, sugerindo possível limitação nas relações sociais. Ao longo da atividade, demonstrou dificuldades na montagem do quebra-cabeça e realizou comparações com o irmão mais novo, a quem atribuía maior habilidade. Gradualmente, mostrou-se mais confortável e espontâneo na relação com o terapeuta. Posteriormente, optou por jogar UNO, atividade na qual também apresentou dificuldades, apesar de afirmar conhecer bem as regras. Mesmo diante de erros e correções, manteve-se engajado e aparentou divertir-se. Ao final da sessão, encontrava-se mais à vontade, sem sinais de frustração.

Para a sessão familiar, compareceram os quatro membros da família (pai, mãe e dois filhos). Os pais logo se sentaram nas cadeiras enquanto os filhos se juntaram imediatamente em torno da caixa lúdica. Após a explicação de como aquela sessão ocorreria, os pais pareciam descontentes, mas toparam participar das atividades propostas pelos filhos. A mãe, Renata, parecia mais engajada, juntando-se aos filhos no chão enquanto o pai se mantinha sentado em uma cadeira distante. A família escolheu inicialmente o jogo Resta Um. Observou-se

difficuldade em compreender a proposta colaborativa da atividade, com tendência imediata à competitividade. Durante as partidas, o pai manteve postura mais distante fisicamente, porém, mostrou-se expressivo e impaciente diante das jogadas dos filhos, elevando o tom de voz e demonstrando frustração. A mãe tentou mediar os conflitos e incentivar maior autonomia das crianças, embora também apresentasse críticas em relação à forma como os filhos jogavam.

Tiago permaneceu majoritariamente em silêncio ao longo da sessão. Em momentos de reorganização do jogo, ocorreram conflitos entre os irmãos, especialmente relacionados à divisão de tarefas, sendo frequente a mediação materna em favor do filho mais novo. Tiago demonstrou incômodo, mas acatou aos pedidos da mãe. Posteriormente, a família brincou com o Pega Varetas, momento em que surgiram divergências entre os pais quanto às regras do jogo, gerando discussões e sinais de irritação por parte do pai. Com o decorrer da sessão, ambos os responsáveis aparentaram cansaço e desconforto. Tiago apresentou atitude cuidadosa ao oferecer a cadeira para a mãe, que recusou. Ao final, foi realizado o encerramento da sessão e combinado o encontro seguinte para aplicação do instrumento Desenho-Estória.

Durante a aplicação do procedimento de Desenho-Estória, Tiago compreendeu rapidamente a tarefa a ser executada, não apresentando quaisquer dúvidas ou dificuldades ao longo do processo. Tiago produziu cinco unidades de produção com narrativas predominantemente marcadas por temas de rejeição, humilhação, transformação e reconciliação. De modo recorrente, os personagens inicialmente ocupavam posições de fragilidade, inferioridade ou exclusão, sendo alvos de bullying ou desvalorização. Em todas as histórias, entretanto, houve superação das dificuldades por meio de intervenções mágicas e com caráter divino.

Na primeira produção, intitulada “O menino do braso (sic) quebrado”, destacou-se a temática do *bullying* associado a uma limitação física, além da percepção de desamparo institucional, representada pela diretora que atribui a culpa à própria vítima. A narrativa evoluiu para uma inversão de papéis, em que o personagem inicialmente fragilizado passa a ocupar posição de cuidado e ajuda em relação ao agressor, culminando em amizade e reparação do vínculo.

Na segunda produção, “O pasaro mutata (sic)”, novamente surgiu a temática do *bullying* e da exclusão social, acompanhada de elementos de enfrentamento e superação, relacionados ao ganho de poderes mágicos. O protagonista obtém reconhecimento ao vencer uma competição após “desbloquear” habilidades especiais, sendo posteriormente capaz de reconciliar-se com seu inimigo.

A terceira narrativa, “O monstro bomsinho (sic)”, apresentou conflitos entre bem e mal, inicialmente com um personagem “programado” para destruir, mas que, posteriormente, sofre transformação moral e passa a buscar aceitação social. Observou-se forte presença de uma dificuldade de fazer-se acreditar, principalmente relacionada à moralidade do protagonista, que teve de enfrentar o grande vilão para provar-se bom.

Na quarta produção, “O carro mais rápido do mundo”, apareceram novamente temas relacionados à desvalorização, humilhação e desejo de superação. O personagem inicialmente descrito como “velho”, “feio” e “ruim” passa por reformas sucessivas até alcançar reconhecimento e pertencimento social. Essas reformas ocorreram por intervenção de um outro personagem que conseguiu “consertar” o protagonista para que ele pudesse alcançar seus objetivos e construir uma imagem positiva, diferente daquela que inicialmente carregava.

Na quinta produção, “O boné descolado”, surgiram conteúdos ligados à comparação, substituição e medo de obsolescência. O protagonista sente-se inferiorizado diante de versões mais modernas e tecnológicas, mas posteriormente recupera seu valor ao competir e obter reconhecimento, encerrando novamente com a reconciliação e o desenvolvimento de um vínculo com quem anteriormente era seu rival.

A aplicação do HTP ocorreu na sessão seguinte. Tiago não teve quaisquer dificuldades em entender as instruções ou em responder ao inquérito, realizando a tarefa com relativa facilidade. Os desenhos tiveram tempo médio de realização de 4 minutos e, a partir das respostas no inquérito, apresentavam conteúdos nostálgicos em especial sobre a época em que seus pais ainda estavam juntos.

A devolutiva com os pais ocorreu separadamente, conforme pedido da mãe. No contato com Renata, ela contou sobre os motivos do término com seu ex-marido e o porquê a relação entre os dois não era tão boa. Alegou ter dificuldades em falar sobre isso na frente de Leandro para evitar discussões. Ela contou que foi traída algumas vezes e que após o término do relacionamento, foi intimamente exposta pelo ex-marido por estar se relacionando com outra pessoa. Ela afirmou sentir raiva dele atualmente, mas que suporta a relação por conta dos filhos, já que, de acordo com ela, não teve pai e não gostaria que seus filhos tivessem essa ausência paterna em suas vidas. Ela acrescentou que Leandro fazia pouco pelos filhos e que precisava insistir para que ele participasse da vida das crianças, a contragosto do pai. Por sua vez, a devolutiva com Leandro foi bastante pontual, apenas apresentando as impressões do processo e demonstrando curiosidade a respeito dos próximos passos.

DISCUSSÃO

A partir da análise dos instrumentos utilizados em conjunto com os encontros clínicos realizados com a criança e sua família, foi possível observar indícios de conflitos internos presentes nas unidades de produção e desenhos do HTP para relacioná-los com as experiências do indivíduo com o conflito familiar do contexto em que vive.

No desenho da casa de Tiago (HTP), temos a representação de relações interpessoais do analisado, especialmente em contexto familiar. É um desenho que chama a atenção inicialmente pelo uso da proporção feita pelo avaliado. A casa possui detalhes que, em relação a outros, possuem tamanhos irregulares e não condizentes com a realidade. Esse empobrecimento das proporções está relacionado à capacidade de encontrar soluções para problemas diários básicos, área que parece estar prejudicada, como as estratégias de resolução de conflito, visto que, de acordo com relatos da mãe de Tiago, quando confrontado, o menino não consegue conversar para atingir uma resolução, operando em direção a uma punição que acabaria com a desavença. Essa tendência ao “masoquismo” pode estar relacionada com uma forte cisão semelhante ao que Klein (1931/2023) apontou como um estado esquizoparanóide. Diante de uma situação de coerção sexual sofrida em ambiente escolar, Tiago foi corrigido em casa pelos pais, sendo apontado como vítima ao mesmo tempo em que o culpavam pelo ocorrido. Eventualmente, na tentativa de replicar o acontecimento em ambiente familiar, dessa vez com o irmão, Tiago novamente foi apontado como errado. Tal fato levou a uma confusão, uma vez que tanto como vítima quanto como agressor, ele estava errado e era passível de punição. Daí, surge a cisão, visto que independentemente de suas ações, Tiago é uma criança má e merece ser punido por seus comportamentos.

Ainda na casa, temos uma ênfase na dimensão de alguns detalhes que chamam a atenção. No centro da figura, há uma janela grande e gradeada, na parede ao lado, uma porta bastante pequena. Há indícios da necessidade de contato emocional, mas as grades demonstram um receio, assim como a porta diminuída. Há uma rejeição desse contato, talvez medo de que essa interação possa ser negativa ou punitiva. Também pelo posicionamento da casa há sinais de um sentimento de isolamento. Em contraste com o que foi dito no inquérito, a produção aponta para sentimentos negativos relativos ao lar, mas que buscava representar uma casa em que esses conflitos não estavam presentes, momento em que todos viviam juntos e eram felizes.

O desenho da árvore é menos elaborado, tomando menos tempo de atividade para ser completado e possuindo a menor quantidade de detalhes. É interessante a resposta do inquérito em que Tiago diz que a árvore precisa de “rejuvenescimento”, talvez aludindo a uma

esperança de regressão ao passado, em que tudo era mais simples e menos tempestuoso. É uma árvore relativamente pequena, indicativa de um sentimento de inadequação com o ambiente, além de possuir um tronco frágil expressivo de uma fragilidade egóica. A copa não é farta, provavelmente apontando para uma repressão de conteúdos primários como impulsos e desejos, relacionados a uma opressão externa que comete tais influxos psíquicos, como com a sexualidade expressada pelo analisado, que é constantemente repreendida sem que haja uma explicação que facilite o entendimento desses sentimentos. Há a presença de um “risco” que divide a árvore em dois segmentos: a copa e o tronco. Tal detalhe é demonstrativo da cisão formada que separa conteúdos racionais dos emotivos e os impulsos da realidade. Percebe-se um ego fragilizado e com fissuras que impedem a integração dos objetos internos e externos de Tiago.

No desenho da pessoa nota-se um corpo construído de membros que parecem estar “colados” ao tronco, como algo construído, simbólico da construção de um falso *self* que permite e protege sua existência diante das mazelas que impedem o fortalecimento pleno de um ego. A disposição “maldosa” de Tiago pode ser uma fachada formada para garantir sua sobrevivência e evitar o contato com os conflitos que assolam sua psique. Na roupa desenhada há listras que podem representar uma proteção do *self*, mesmo pela construção desse funcionamento falso *self*. Essa defesa pode ter origem em conflitos, não só familiares, mas também em outros ambientes que ficaram mais explícitos no Procedimento de Desenho-Estória. São mecanismos de defesa que moderam o contato do indivíduo com o ambiente, criando uma carapaça que atenda às necessidades que o próprio meio impele.

O desenho da figura feminina foi realizado na sequência e exigiu menos esforços que o da figura masculina, contudo, ela foi desenhada, inicialmente, decapitada. No momento em que iria entregar a produção, Tiago parou durante o percurso e voltou a desenhar, acrescentando a cabeça que havia faltado. Em outros desenhos, como o da árvore, Tiago demonstrou uma identificação maior com a figura masculina, no caso, seu pai. Nesse sentido, existem algumas formas de olhar para essa identificação em consonância com a história de vida de Tiago.

A rivalidade entre os pais de Tiago ocorre diante das crianças, mesmo que haja uma certa cautela para que sejam poupados muitas vezes eles estão presentes nos momentos mais acalorados das discussões. Diante disso, é provável que Tiago ouça ofensas atiradas pelos seus responsáveis, pintando um ou o outro como o motivo da separação e, por consequência, o errado. A relação com seu irmão também exerce influência no desenvolvimento de Tiago, visto

que Murilo é favorecido devido suas habilidades e idade. Por isso, Tiago pode ter cindido o núcleo familiar em duas partes iguais, identificando-se com o pai, enquanto a mãe e o irmão formam uma dupla. Nesse sentido, considerando um funcionamento na posição esquizoparanóide, a dupla à qual se insere é imediatamente o “mal” enquanto a outra é o “bem”. Assim, Tiago continua fomentando a narrativa de fragmentação e confronto do bem e do mal, não se permitindo enxergar como alguém completo, preenchido por impulsos de vida e de morte. Ele se vê como destrutivo, maldoso e outras características negativas.

Essa perspectiva do ser “ruim” está presente ao longo das histórias contadas no Procedimento de Desenho-Estória, no qual em grande parte existe um protagonista dotado de atributos negativos que luta para provar sua “bondade”. Nota-se essa estrutura nas UPs 1, 3 e 4, que narram o arco de redenção que ocorre em grande parte por intervenção mística e fantasiosa. Além disso, muitas das histórias contam sobre um protagonista que sofre com situações de *bullying* em que não se pode pedir a ajuda de responsáveis, ilustrando o sentimento de isolamento também presente nas produções do HTP. As resoluções são místicas, resolvendo o conflito de forma irrealista e sem conclusão, possivelmente aludindo a uma falta de perspectiva ou instrução sobre como lidar com seus dilemas. A falta de uma figura de apoio que possa ajudá-lo também se faz presente, especialmente representado como figuras de autoridade que não acreditam no protagonista e permitem que suas dificuldades continuem acontecendo.

Em síntese, Tiago apresenta em suas produções diversas dificuldades aparentemente atreladas a um conflito externo que se entrelaça com o universo psíquico, resultando em um prejuízo significativo em suas capacidades de entender-se e seu ambiente como figuras ambivalentes e passíveis de sentimentos ternos. Há o retrato de uma criança isolada e, principalmente, assolada por um conflito que não o pertence ao mesmo tempo que altera toda sua experiência de vida. Existe uma tentativa significativa de Renata em manter um ambiente relativamente estável, mesmo a contragosto de Leandro e às custas de seu bem estar pessoal, o que acaba levando a um estreitamento do conflito, afligindo as crianças na tentativa de protegê-las.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise das produções construídas ao longo da aplicação dos métodos projetivos escolhidos para este trabalho, em conjunto com o que foi apresentado durante sessões com diferentes membros da família, podemos entender o importante papel do cuidado com as

crianças diante de eventos conflituosos em ambiente familiar, entendendo que as dificuldades apresentadas pelo avaliado foram decorrentes de uma abordagem precária e um cuidado vacilante em introduzir uma nova dinâmica familiar na vivência infantil. A separação conjugal, em si, não se mostra como problemática, mas sim o manejo que os pais tiveram em relação ao conflito.

Mesmo com a dificuldade de acessar esse conflito no imaginário infantil de Tiago, com o uso dos métodos projetivos pôde-se ter conhecimento da maneira como a criança enfrenta, percebe e internaliza o impasse entre seus genitores.

Contudo, vale sinalizar que os dados aqui apresentados ainda não podem ser generalizados, cabendo as interpretações apenas ao caso em questão. Porém, ainda assim podemos entender que os métodos projetivos como o procedimento do Desenho-Estória e o HTP podem fornecer importantes contribuições para entendermos a dinâmica psíquica de crianças em situações semelhantes ao exposto neste trabalho.

REFERÊNCIAS

- Aberastury, A. (1986). *Adolescência*. (R. Cabral, Trad.). 4ª ed. Artes Médicas.
- Arzeno, M. E. G. (1995). *Psicodiagnóstico Clínico: Novas contribuições*. Artes Médicas.
- Bleger, J. (2007). *Temas de Psicologia: entrevistas e grupos*. (R. M. M. Moraes, Trad.). 3a ed. WMF Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1980)
- Dias, E. O. (2017). *A teoria do amadurecimento de D. W. Winnicott* (4ª ed.). DWW Editorial.
- Ferro, A. (1995). *A técnica na psicanálise infantil - A criança e o analista: Da relação ao campo emocional*. (M. Justum, Trad.). Imago.
- Freud, S. (2011). Dissolução do Édipo. In Freud, S. *Obras completas, volume 16: O eu e o id, "Autobiografia" e outros textos (1923-1925)* (pp. 204-213). (P. C. de Souza, Trad.). São Paulo: Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1924)
- Freud, S. (2016). Três ensaios sobre a teoria da sexualidade. In Freud, S. *Obras completas, volume 6: Três ensaios sobre a teoria da sexualidade, análise fragmentária de uma histeria ("O caso Dora") e outros textos*. (pp. 13-172). (P. C. de Souza, Trad.). São Paulo: Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1905)
- Frank, L. K. (1939). Projective methods for the study of personality. *Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied*, 8, 389–413.

- Gaspar, T., Santo, R., Cerqueira, A., Guedes, F. B., & Cabrita, T. (2024). 5 Cs of Family Functioning and their Relationship with Parenting Styles. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 40, e40304. <https://doi.org/10.1590/0102.3772e40304.en>
- Klein, M. (2023). Uma contribuição à psicogênese dos estados maníaco-depressivos. In Klein, M. *Amor, culpa e reparação e outros ensaios (1921-45)*. (pp. 331-363). (A. Cardoso, Trad.). São Paulo: Ubu Editora. (Trabalho original publicado em 1931)
- Klein, M. (2023). Sobre a criminalidade. In Klein, M. *Amor, culpa e reparação e outros ensaios (1921-45)*. (pp. 327-330). (A. Cardoso, Trad.). São Paulo: Ubu Editora. (Trabalho original publicado em 1934)
- Lemgruber, I. O. C. (2005). *Um olhar para Winnicott: o ambiente e a dependência* [Dissertação de Mestrado]. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. https://ppg.psi.puc-rio.br/uploads/uploads/1969-12-31/2005_d902c7846dd1673e58f43cdb14ef7f76.pdf
- Marques, T. C., Tardivo, L. S. P. C., Moraes, M. C. L., & Tosi, S. M. V. D. (2023). *HTP - Casa-Árvore-Pessoa: Manual de aplicação, avaliação e interpretação* (2ª ed.). Vetor Editora.
- Scaglia, A. P., Mishima, F. K. T., & Barbieri, V. (2011). Entrevista familiar como facilitadora no processo de triagem de uma clínica escola. *Estilos da Clínica*, 16(2), 404-423. <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/estic/v16n2/v16n2a08.pdf>
- Soifer, R. (1983). *Psicodinamismos da família com crianças: terapia familiar com técnica de jogo* (E. F. Alves, Trad.). Vozes.
- Teodoro, M. L., Cardoso, B. M., & Freitas, A. C. H. (2010). Afetividade e conflito familiar e sua relação com a depressão em crianças e adolescentes. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 23(2), 324-333. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722010000200015>
- Winnicott, D. W. (2000). Desenvolvimento emocional primitivo. In *Da pediatria à psicanálise: Obras escolhidas* (D. Bogomoletz, Trad., pp. 218-232). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1945)
- Winnicott, D. W. (2000). Ansiedade associada à insegurança. In *Da pediatria à psicanálise: Obras escolhidas* (D. Bogomoletz, Trad., pp. 205-232). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1952)
- Trinca, W. (2013). Formas tradicionais de aplicação. In: W. Trinca, *Procedimento de desenhos-estórias: formas derivadas, desenvolvimentos e expansões* (pp. 13-26). Vetor.

Trauma e expressão gráfica: rupturas no desenvolvimento emocional

Isadora Silva Naressi

Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto (FFCLRP – USP)

isadoranaressi@usp.br

Fernanda Kimie Tavares Mishima

Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto (FFCLRP – USP)

fktmishima@ffclrp.usp.br

Ana Paula Medeiros

Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto (FFCLRP – USP)

apmedeiros@tjsp.jus.br

RESUMO

O trabalho clínico com crianças vítimas de abuso sexual e maus-tratos confronta o terapeuta com o limite da representação verbal. Na infância a organização da imagem corporal demanda uma integração psíquica que a violência traumática interrompe abruptamente, levando a uma “invasão ambiental”: quebra na continuidade do existir que fragmenta o *self* em formação e compromete a confiabilidade no mundo externo. Para acessar conteúdos que a palavra ainda não alcança, o Procedimento de Desenho-Estória (D-E) revela-se um instrumento mediador de excelência, auxiliando a passagem do “pictograma” (marca bruta e não metabolizada do trauma) para o “enunciado”. O presente estudo analisa como o D-E permitiu acessar uma história de violência em uma narrativa passível de escuta e cuidado, compreendendo a técnica gráfica como facilitadora da expressão simbólica e da comunicação de núcleos traumáticos em uma criança de cinco anos vítima de abuso sexual e maus-tratos. Trata-se de um relato de experiência clínica, usando o Psicodiagnóstico Interventivo de orientação psicanalítica, em um serviço escola de Psicologia de uma universidade pública. A demanda foi trazida pela avó paterna, cujo histórico do paciente revelou maus-tratos físicos, violência sexual e trabalho infantil no contexto materno. A queixa incluía inibição da fala, medos generalizados, agitação e terrores noturnos. O percurso de sete sessões estruturou-se em: anamnese com a avó; sessão lúdica; sessão familiar; Matrizes Progressivas de Raven e aplicação do D-E. Contudo, o processo sofreu uma interrupção abrupta e involuntária quando a genitora retirou o menino do convívio dos avós, impedindo a devolutiva. A análise do material revelou uma marcante dissidência entre o comportamento social e a realidade psíquica; a criança demonstrou um prognóstico favorável à socialização, e uma severa escassez de recursos simbólicos. Houve sinais de prejuízos na simbolização e contato com a realidade, com indícios de um funcionamento falso *Self* como defesa. A violência sofrida parece ter operado uma barreira no campo da fantasia, onde o ato de imaginar torna-se perigoso por poder evocar lembranças intoleráveis. O método cumpriu sua função diagnóstica ao mostrar que, por trás da prontidão social, residia um ego fragilizado e desprovido de ferramentas

simbólicas. O D-E constituiu-se como a principal via de acesso ao sofrimento de uma criança cuja fala se encontrava inibida. A discrepância entre a prontidão social e o vazio simbólico evidenciou o uso do empobrecimento da fantasia como proteção contra a desorganização psíquica. Embora a interrupção precoce por fatores jurídicos tenha impedido o suporte terapêutico contínuo, o psicodiagnóstico cumpriu sua função ética ao conferir visibilidade à violência silenciosa. Conclui-se que a técnica projetiva oferece a possibilidade de transformar o impacto bruto da violação em uma narrativa passível de ser, futuramente, ressignificada.

Palavras-chave: maus-tratos infantis, métodos projetivos, psicanálise.

INTRODUÇÃO

A violência contra crianças, particularmente nas formas de abuso sexual e maus-tratos, constitui uma grave problemática clínica e social, cujos efeitos incidem de maneira profunda sobre o desenvolvimento emocional. Na infância, período marcado por intensa dependência do ambiente e por processos estruturantes da vida psíquica, experiências traumáticas tendem a produzir impactos que ultrapassam a dimensão do evento em si, atingindo a própria capacidade de simbolização e organização subjetiva. Nesse contexto, o trabalho clínico com crianças vítimas de violência frequentemente confronta o psicólogo com os limites da linguagem verbal, exigindo a construção de dispositivos que possibilitem o acesso a conteúdos ainda não representáveis.

Do ponto de vista psicanalítico, o trauma precoce não se reduz à ocorrência de um acontecimento externo violento, mas se refere, sobretudo, à impossibilidade de sua elaboração psíquica. Quando a intensidade da experiência excede a capacidade da criança de integrá-la simbolicamente, instaura-se uma ruptura na continuidade do existir. Winnicott (1971/2019) descreve esse fenômeno como uma “invasão ambiental”, caracterizada pela falha do ambiente em oferecer condições de sustentação (*holding*) adequadas ao estágio de desenvolvimento do indivíduo. Nessa situação, o sujeito é exposto a estímulos que não podem ser metabolizados, o que compromete a integração do *Self* em formação e fragiliza a confiança no mundo externo. Como consequência, podem emergir estados de desorganização psíquica, vivências de fragmentação e o enfraquecimento da capacidade criativa.

A primeira infância refere-se a um período do desenvolvimento fundamental para o processo de constituição do *Self*. Por volta dos cinco anos de idade, período de enfoque deste trabalho, tem-se uma fase marcada pela intensificação dos processos ligados ao Complexo de Édipo, bem como pela organização da imagem inconsciente do corpo. Conforme propõe Dolto (1984/2002), essa imagem não se restringe ao corpo biológico, mas corresponde a uma construção simbólica que integra as experiências afetivas e relacionais vividas pela criança.

Quando atravessada por situações de violência, essa construção pode ser profundamente comprometida, produzindo distorções na forma como o sujeito percebe a si mesmo e se relaciona com o outro.

Além disso, a irrupção do trauma nesse período pode interferir diretamente na capacidade de simbolização. A atividade imaginativa, que desempenha papel central no desenvolvimento psíquico, pode tornar-se ameaçadora quando associada à evocação de experiências traumáticas. Nesse sentido, Aulagnier (1975/1979) contribui ao distinguir diferentes níveis de inscrição psíquica, destacando o “pictograma” como uma forma primária e não metabolizada de registro da experiência. Trata-se de uma marca que não foi ainda transformada em representação, permanecendo fora do campo do enunciável. O trabalho clínico, portanto, implica favorecer a passagem desse registro bruto para o “enunciado”, isto é, para a possibilidade de nomeação, simbolização e comunicação da vivência.

Entretanto, esse processo encontra limites importantes na infância, especialmente quando associado a vivências de trauma. A linguagem verbal, ainda em desenvolvimento, pode não ser suficiente para dar conta da complexidade dos estados internos da criança. Além disso, defesas psíquicas podem operar no sentido de inibir o acesso a conteúdos dolorosos, restringindo a capacidade de expressão. Nesse cenário, formas não verbais de comunicação assumem papel central no trabalho clínico. O brincar, conforme destacado por Klein (1955/2023), constitui uma via privilegiada de acesso ao inconsciente infantil, permitindo a expressão de fantasias, conflitos e angústias de maneira simbólica. Para além de sua função expressiva, o brincar possui também um potencial reparador, ao possibilitar a elaboração de experiências emocionais em um contexto protegido.

É nesse campo que se insere o uso de métodos projetivos no psicodiagnóstico infantil, oferecendo um enquadre que favorece a expressão indireta de conteúdos psíquicos, permitindo que aspectos da realidade interna se manifestem por meio de produções simbólicas. Entre esses métodos, destaca-se o Procedimento de Desenho-Estória (D-E), sistematizado por Trinca (2013), que articula a produção gráfica à elaboração narrativa. Ao convidar a criança a desenhar e, posteriormente, contar uma história sobre sua produção, o método cria condições para a emergência de conteúdos que, de outra forma, poderiam permanecer inacessíveis.

O D-E pode ser compreendido como um espaço potencial, nos termos de Winnicott (1971/2019), no qual a criança transita entre realidade interna e externa, utilizando o desenho e a narrativa como mediadores dessa experiência. A produção gráfica pode revelar aspectos do funcionamento psíquico, incluindo falhas na simbolização e tentativas defensivas de

organização. Ao mesmo tempo, a construção da história associada ao desenho possibilita observar os recursos narrativos disponíveis, bem como os limites impostos pelo trauma à capacidade de dar sentido à experiência.

Em situações de violência, é frequente a presença de uma dissociação entre o comportamento social e a realidade psíquica da criança. Conforme propõe Winnicott (1960/2022), o desenvolvimento de um falso *Self* pode operar como uma defesa frente a ambientes falhos, permitindo uma adaptação aparente às demandas externas, ao custo do silenciamento da espontaneidade e da criatividade. Nesses casos, a criança pode apresentar um funcionamento social adequado, enquanto seu mundo interno permanece empobrecido ou inacessível. O uso de técnicas projetivas, como o D-E, torna-se particularmente relevante para acessar essa dimensão menos visível do funcionamento psíquico.

Dessa forma, investigar os modos de expressão simbólica em crianças que vivenciaram experiências traumáticas constitui uma via fundamental para a compreensão de seus processos internos e para a construção de intervenções clínicas mais sensíveis às dificuldades que possam surgir. Ao possibilitar a passagem de registros não simbolizados para formas incipientes de representação, o trabalho clínico pode contribuir para a elaboração do trauma e para a retomada do desenvolvimento emocional.

OBJETIVO

O objetivo deste estudo foi compreender como os métodos projetivos, especificamente o Procedimento de Desenho-Estória, atuam como facilitadores da expressão simbólica e da comunicação de núcleos traumáticos em uma criança de cinco anos vítima de abuso sexual e maus-tratos, no âmbito de um psicodiagnóstico interventivo de orientação psicanalítica.

MÉTODO

Trata-se de um relato de experiência clínica com delineamento qualitativo sob o aporte do Psicodiagnóstico Interventivo de Orientação Psicanalítica (PIOP). O modelo diferencia-se da avaliação tradicional por buscar, desde o primeiro contato, a compreensão profunda da dinâmica psíquica (Mishima, 2021; Trinca, 2013). O atendimento ocorreu no serviço escola de psicologia de uma universidade pública.

O paciente, de 5 anos de idade, foi levado para atendimento pela avó paterna, que buscava a regularização da guarda. O histórico do paciente revelou maus-tratos físicos, violência sexual e trabalho infantil no contexto materno pregresso. A queixa incluía inibição da

fala, medos generalizados, agitação e terrores noturnos. O percurso de sete sessões foi feito na sequência: anamnese com a avó; sessão lúdica; sessão familiar; Matrizes Progressivas de Raven e cinco unidades de produção do D-E. Contudo, o processo sofreu uma interrupção abrupta e involuntária quando a genitora, sem respaldo judicial, retirou o menino do convívio dos avós, impedindo a devolutiva lúdica e o encaminhamento psicoterápico no serviço.

RESULTADOS

Após cinco sessões do processo de triagem, realizado segundo PIOP, – incluindo a anamnese com a avó, sessão lúdica, sessão familiar, devolutiva com a avó e aplicação das Matrizes Progressivas Coloridas de Raven –, foi realizada a aplicação do Procedimento de Desenho-Estória. Destaca-se que a criança demonstrou adaptabilidade e um resultado dentro da média no Raven.

No início da sessão, a terapeuta explicou como seria a atividade. Após conversarem sobre como o garoto havia passado desde o encontro anterior, foi solicitado que ele fizesse um desenho. Abaixo está a produção completa:

Primeira Unidade de Produção (UP)

A folha foi entregue e a criança iniciou por um contorno verde, para, em seguida, pintar o interior do desenho. Girava bastante a folha enquanto pintava. O desenho que a princípio parecia um sapo, tomou a forma de um carro, com um motorista na direção – ele pintou por cima deste, como se estivesse riscando.

Quando disse ter acabado, a terapeuta pediu para que contasse uma história sobre o desenho. Respondeu não saber e, frente a tudo que era perguntado, como “o que é isso?”, “de quem é esse carro?”, “quem está dirigindo”, a resposta era a mesma: “não sei”. Pegou o desenho da terapeuta e escreveu algumas letras na parte superior da folha. A terapeuta perguntou o que estava escrito e ele disse novamente não saber. Frente às novas perguntas, respondeu que era um carro de corrida, mas logo disse ter “esquecido tudo”. Depois, respondeu que “outra vovó” poderia estar dirigindo o carro, seu irmão ou outro homem de quem não sabia o nome; queria ser rápido igual a ele.

O título dado ao desenho foi o nome de seu irmão. Complementou não saber “fazer direito” carro ou moto. Levou 14 minutos para realizar o primeiro desenho. Enquanto a terapeuta perguntava sobre a história, ficou distraído com os lápis de cor; ela precisou tirar de perto dele em alguns momentos.

Figura 1

Primeira Unidade de Produção do paciente (D-E)



Segunda Unidade de Produção (UP)

No segundo desenho, virou a folha e, na vertical, fez um contorno que cobria todo o espaço, depois pintou – com bastante força em alguns pedaços. Queixou-se de que a mão já estava doendo.

Quando a terapeuta pediu a história, também disse não saber. Conforme ela perguntava, disse ser um sol, mas logo complementou que o sol “tem aquelas coisas”, referindo-se aos raios. Pegou o desenho da mão da terapeuta e fez outro sol no canto superior. Disse: “*nós fica dentro dessa bolona (primeiro desenho que fez; era uma cidade), com um bocado de gente aí dentro;*

gente boa; a cidade é legal – rico dá dinheiro para o povo. Quem mora na rua ganha dinheiro do homem grande. Quem mora na rua consegue comer, tem casa para morar, tem fogão, tem todas as coisas”. Em seguida, acrescentou já ter acabado a história.

O título escolhido foi: “uma cidade”, depois disse não saber e, por fim, escolheu “um sol diferente”. Levou 10 minutos para fazer o desenho.

Figura 2

Segunda Unidade de Produção do paciente (D-E)



Terceira Unidade de Produção (UP)

No terceiro desenho virou a folha na vertical. Começou pelos contornos, fez algo parecido com pernas, depois círculos e pintou. Em seguida, fez mais contornos, de modo que

ocupasse toda a folha. Como havia usado muito o lápis amarelo, que estava desapontando, disse que a “cor” estava acabando, mas continuou com o mesmo. Olhou para a janela e disse estar anoitecendo. Quando a terapeuta perguntou, pontuou: *“eu esqueço de tudo, eu tava dormindo...”* (não continuou o que ia dizer). Disse que não ia “escrever” tudo (pintar) e contou que o homem do desenho tinha poder: *“ele faz coisa chata por causa de poder. Fica quebrando a cidade. Outro homem quebra. Às vezes ele fica legal: quando faz carro, anda de carro, faz casa, escola, academia, escola. A polícia pega o outro homem que tá quebrando a cidade. Ele tem o poder do Sonic, do Carequinha, do Gopi. É desenho, ele fala: ‘vou acabar com você’. Corre rápido, ganha até do Hulk e do gorila. Ele voa. Ai ele foi no hospital, só depois ele consegue correr rápido pro outro lado da calçada. Outro homem ganha poder. Ainda não acabou não (referindo-se à história). Ele quer o poder do Thor e do carequinha, até do fortão. Às vezes ele quebra osso do homem muito forte. Não queria ser igual o super herói; escolho nenhum herói. Queria o poder de todos os heróis. Tem um que estala a mão e aparece. Ele mata os homens e as mulheres também”*. Disse que o título era algo como “lá nu má”; a terapeuta perguntou se era “lá no mar” e o garoto negou. Ao final, intitulou o desenho como “o nome do Gopi”. Fez o desenho em 15 minutos.

Figura 3

Terceira Unidade de Produção do paciente (D-E)



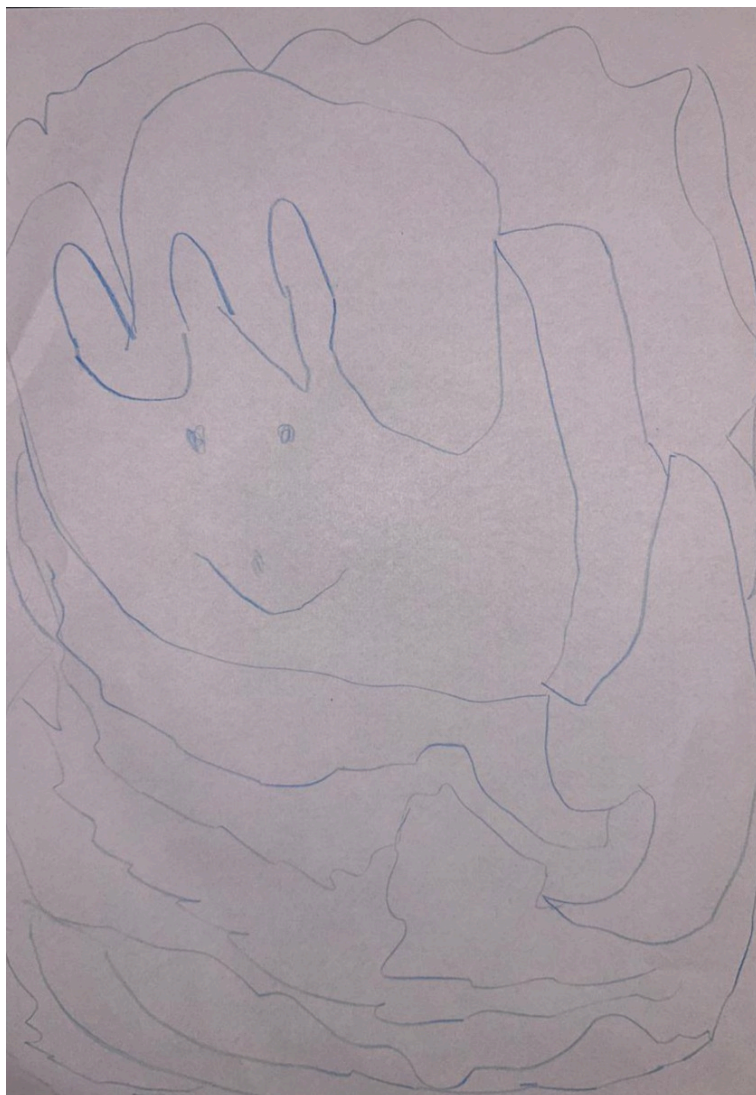
Quarta Unidade de Produção (UP)

No quarto desenho, a criança disse: “*não tô lembrando mais não! Vou escrever (pintar) aqui não*”, bem como perguntou se poderia levar os desenhos para casa. Contou que tinha judô depois da sessão. Fez um desenho que, novamente, preencheu toda a folha, de uma mesma cor (azul), dizendo já ter terminado. Em seguida, acrescentou que estava faltando a boca e o olho e então complementou.

Quando a terapeuta pediu uma história, contou: “*fiz terra, água, árvore, casa (disse enquanto olhava ao redor da sala e fora da janela), faufá (sofá), faufá não, cadeira, tomada, super herói. Ele é do bem. Lápis o nome dele. Abelha é o super poder. Palhaço do mal, do bem. Tem um bocado de poder, até luz*”. O título da produção foi “*lápis*” e ele levou cinco minutos para desenhar.

Figura 4

Quarta Unidade de Produção do paciente (D-E)



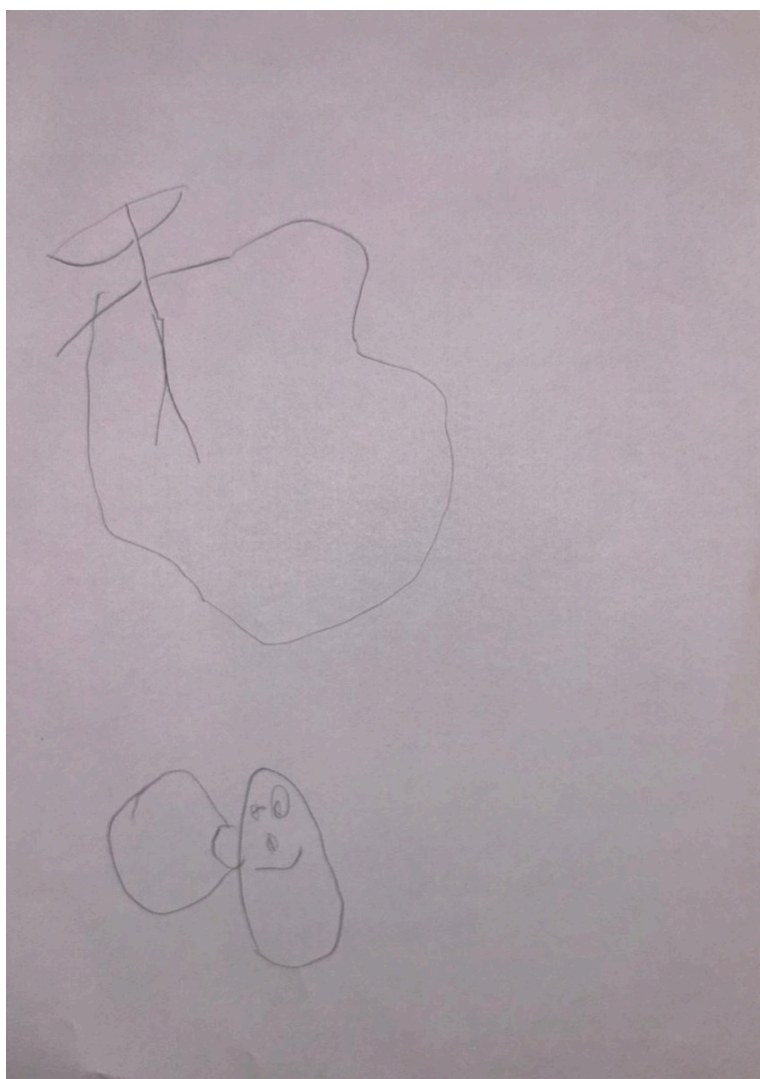
Quinta Unidade de Produção (UP)

No quinto desenho, virou a folha na vertical, dizendo estar muito cansado. Rapidamente o fez e contou: “o tubarão mordeu ele (pessoa), depois ele virou herói. Tem um bucado de poder – cadeira, mesa, abelha, água, lápis, ventilador, maçã, saco, piscina, tomada, parede, telhado, luz (disse, olhando ao seu redor). Mordeu ele na praia. O tubarão comeu e ele virou herói. Vou contar outra história (mas não contou de fato)”.

O título foi “cadeira” e ele fez o desenho em um minuto.

Figura 5

Quinta Unidade de Produção do paciente (D-E)



ANÁLISE

A criança iniciou o D-E com muita dificuldade de integração, trazendo um desenho muito colorido, cheio de afeto e confusão. Houve muita dificuldade para verbalizar, demonstrando o quanto estar imerso em alguns conteúdos poderia ser mobilizador de angústias. Pareceu confuso ao trazer personagens humanos para a história, dando o título com o nome do irmão, com quem mantém uma proximidade maior e confiança.

O segundo desenho vai mantendo as cores fortes, com traços de insegurança e ansiedade. Neste momento surgem trechos de uma história “adultizada”, uma preocupação com questões externas que envolvem dinheiro e bens materiais, demonstrando necessidades básicas de cuidado e um amadurecimento precoce.

Conforme vai entrando em contato com aspectos mais profundos de seu funcionamento, parece se desorganizar. Conta uma história confusa (terceira UP), com personagens idealizados que necessitam de poder para vencer. Mais uma vez ele fala que esquece tudo, com muita dificuldade de entrar em contato com situações e experiência de angústia.

Os conteúdos manifestos vão ficando mais desorganizados conforme a sequência dos desenhos, mas a criança consegue verbalizar (mesmo que palavras soltas) a sua angústia. Parece querer esquecer, não entrar em contato, mas se sente seguro para falar o que pensa, de maneira espontânea, sem a necessidade de haver coerência. Tais conteúdos desconexos expressam partes do *self*, partes que estão desintegradas, que sinalizam rupturas, medos e violência vivida.

Por fim, com muita dificuldade de terminar a atividade, o menino faz rapidamente o desenho, com menos detalhes e cores, sinalizando diversos conteúdos jogados, que não se unem, que não mantém conexão, mas estão ali. É como se ele pudesse transmitir a mensagem do quanto há de confusão em sua mente, o quanto de experiências e situações ele foi acumulando sem poder elaborar, apenas dizendo que era um “super herói”. A necessidade de dar conta de tudo, de sair ileso, sem se machucar, de juntar todo o poder possível e sobreviver.

DISCUSSÃO

O procedimento de desenho apresentou significativa desintegração. Já no primeiro desenho, pareceu haver uma junção de “partes”, como se algo tivesse se quebrado e não fosse possível juntar. Além disso, pelos desenhos e histórias, notou-se sinais de imaturidade, bem como muita confusão, com elementos muito distintos e sem relação. Alguns desenhos, como o 2º, 3º e 4º, mostram camadas, como se estivesse relacionado com a proteção do *self*.

O 3º desenho, representante dos conflitos, mostra onipotência: há muito poder envolvido, de modo que ele gostaria de ter todos os poderes, para que não tivesse problema algum. Apresentou funcionamento muito regredido; os desenhos parecem estar “desmanchando”. Há também um movimento psicótico, com grande desintegração conforme os desenhos se aprofundam. Embora haja um enorme esforço para funcionar e entender o que está acontecendo, parece estar “vazando”. As histórias não apresentam coerência, nem começo, meio e fim.

A análise do material clínico também revelou uma marcante dissidência entre o comportamento social e a realidade psíquica. Embora a criança demonstrasse um prognóstico favorável à socialização – evidenciado por atitude colaborativa e dócil aceitação do enquadre – , as produções no D-E revelaram um cenário contrastante. Ao invés da expansão imaginativa

esperada para a idade, observou-se uma severa escassez de recursos simbólicos. O grafismo apresentou-se empobrecido, com traços hesitantes e desprovidos de detalhes, enquanto as histórias eram curtas e repetitivas. Essa discrepância sugere uma adaptação baseada no funcionamento falso *Self* (Winnicott, 1960/2022), em que a criança demonstra uma falsa adaptação ao ambiente, de bom funcionamento social para sobreviver, enquanto seu núcleo criativo permanece silenciado. Esse funcionamento decorre da tentativa de preservar o verdadeiro *self*, devido à exposição a intensos episódios de violência física e sexual a que a criança foi exposta. Tal violência provocou a ruptura do desenvolvimento, a cisão de partes do *self* que não se integram, pois lidar com a dor e o trauma é insuportável.

A escassez no D-E, contrastante com o desempenho preservado no teste de Raven, indica uma inibição defensiva do pensamento. A violência sofrida parece ter operado uma barreira no campo da fantasia, onde o ato de imaginar torna-se perigoso por poder evocar lembranças intoleráveis. O método cumpriu sua função diagnóstica ao denunciar que, por trás da prontidão social, residia um ego fragilizado e desprovido de ferramentas simbólicas para metabolizar o trauma.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Procedimento de Desenho-Estória mostrou-se como a principal via de acesso ao sofrimento de uma criança cuja fala se encontrava inibida. A discrepância entre a prontidão social e o vazio simbólico evidenciou o uso do empobrecimento da fantasia como proteção contra a desorganização psíquica. Embora a interrupção precoce por fatores jurídicos tenha impedido o suporte terapêutico contínuo, o psicodiagnóstico cumpriu sua função ética ao conferir visibilidade à violência silenciosa. Conclui-se que a técnica projetiva oferece a possibilidade fundamental de transformar o impacto bruto da violação em uma narrativa passível de ser, futuramente, integrada e ressignificada.

REFERÊNCIAS

- Aulagnier, P. (1979). *A violência da interpretação: Do pictograma ao enunciado*. Imago. (Trabalho original publicado em 1975)
- Dolto, F. (2002). *A imagem inconsciente do corpo*. Perspectiva. (Trabalho original publicado em 1984)

- Klein, M. (2023). A técnica psicanalítica do brincar: sua história e significado. In: Klein, M. (Org.). *Inveja e gratidão e outros ensaios (1943-1963)*. (pp. 167-188). (B. Mandelbaum et al., Trans.). São Paulo: Ubu Editora. (Trabalho original publicado em 1955)
- Mishima, F. K. T. (2021). *Meu corpo vive essa dor: o psicodiagnóstico interventivo no tratamento de mulheres obesas*. Appris.
- Trinca, W. (2013). *Procedimento de Desenho-Estória: Formas derivadas, desenvolvimentos e expansões*. Vetor.
- Winnicott, D. W. (2019). *O brincar e a realidade*. (B. Longhi, Trad.). São Paulo: Ubu Editora. (Trabalho original publicado em 1971)
- Winnicott, D. W. (2022). Distorção do ego em termos de self verdadeiro e falso self. In: Winnicott, D. W. (Org.). *Processos de amadurecimento e ambiente facilitador: estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional*. (pp. 177-194). (I. C. S. Ortiz, Trad.). São Paulo: Ubu Editora. (Trabalho original publicado em 1960)

Trauma e violência contra a mulher: o potencial da Avaliação Terapêutica

Barbara Victória Ribeiro

Universidade de Passo Fundo
barbaravictoriapsi@gmail.com

Mariana Barbosa Prestes

Universidade de Passo Fundo
maribprestes@gmail.com

Elis Borghetti Soder

Universidade de Passo Fundo
psi.elissoder@gmail.com

Caren Eduarda Cicchetti Guerra

Universidade de Passo Fundo
careneduardag@gmail.com

Silvana Alba Scortegagna

Universidade de Passo Fundo
silvanalba@upf.br

RESUMO

O tratamento do trauma vivido por mulheres vítimas de violência demanda uma abordagem multimétodo investigativa das múltiplas circunstâncias relacionadas ao evento traumático. Dados globais estimam que 30% das mulheres sofrem violência por parceiro íntimo ou terceiros, fato que corrobora a proeminência do trauma psicológico nessa população. A Avaliação Terapêutica (AT) é um modelo de intervenção humanizada breve que propõe auxiliar na reconceituação de narrativas desajustadas e na obtenção de melhorias positivas na vida do paciente. Utilizando entrevistas e testes psicológicos projetivos, como o método de Rorschach, a AT prioriza a participação ativa do paciente. Diante desse cenário, objetivou-se discutir as contribuições da AT no tratamento de mulheres vítimas de trauma psicológico pela violência. Nesse sentido, realizou-se uma revisão integrativa da literatura por meio de pesquisas nas bases de dados SciELO, PePSIC, LILACS, PsycINFO e PubMed, com os descritores *Therapeutic Avaliation, projective techniques, violence*, sendo o período delimitado às buscas de 2013 a 2025. Na presença de sofrimento psíquico, as pacientes tendem a apresentar medo, insegurança e fragilidade emocional. A AT permite a obtenção de respostas que esclarecem traumas e possibilitam às pacientes melhor entendimento sobre os efeitos da violência na sua autorregulação e bem-estar. Os estímulos projetivos que compõem a AT permitem acessar as memórias vinculadas ao trauma, armazenadas predominantemente no

hemisfério direito e no sistema límbico, áreas não-verbais. O uso do método de Rorschach ativa as partes do cérebro onde ficam armazenadas essas lembranças e as emoções sentidas no ato traumático. Após a AT, as pacientes apresentam maior facilidade na busca por alternativas adaptadas à resolução de seus problemas e redução do quadro de sofrimento psicopatológico - ligado a transtornos de ansiedade, depressão e estresse pós-traumático. Com foco na colaboratividade, no desenvolvimento do vínculo e no enfrentamento de dificuldades, a AT se baseia na empatia e tem se mostrado eficiente à melhora da autoestima e dos relacionamentos interpessoais de mulheres traumatizadas pela violência. A realização deste estudo viabiliza a compreensão de que a AT pode ser utilizada como estratégia de apoio à continuidade do tratamento psicoterápico de mulheres vítimas de trauma. Nota-se que, na AT, o conteúdo traumático emerge de modo mais acelerado, fator positivo resultante da aplicação do método de Rorschach e outros testes projetivos. Essa abordagem emerge, por conseguinte, como alternativa inovadora ao modelo tradicional de avaliação, sendo altamente relevante no cenário discutido. Sugere-se, por fim, que novas pesquisas sobre o tema utilizem estudos de caso múltiplos e favoreçam a discussão sobre os benefícios dessa prática no contexto brasileiro, ampliando assim a ciência sobre o seu potencial.

Palavras-chave: Avaliação Terapêutica, violência, técnicas projetivas.

INTRODUÇÃO

A violência contra a mulher configura-se contemporaneamente como uma grave violação aos direitos humanos, tratando-se de um problema crítico de saúde pública que transcende fronteiras geográficas, econômicas e sociais. Estimativas da *World Health Organization* - WHO (2025) indicam que aproximadamente 30% das mulheres em todo o mundo já foram submetidas a alguma forma de violência física ou sexual praticada por parceiros íntimos ou terceiros (Martin & Frackowiak, 2017). Tal exposição recorrente a eventos aversivos não apenas compromete a integridade física, mas também pode desencadear traumas psicológicos profundos, frequentemente manifestados por quadros de estresse pós-traumático, depressão, ansiedade e fragilidade emocional (Ribeiro, Gomes & Cardoso, 2025; Tarocchi et al., 2013).

A complexidade do trauma decorrente da violência reside, em grande parte, no processamento neurobiológico das memórias traumáticas, as quais são armazenadas predominantemente em áreas não-verbais do cérebro, como o hemisfério direito e o sistema límbico (De Saeger, 2014). Devido a essa natureza implícita, tais conteúdos muitas vezes permanecem inacessíveis a abordagens psicoterápicas puramente verbais ou a modelos tradicionais de avaliação centrados na coleta passiva de dados (Villemor-Amaral & Finn, 2020). Nesse cenário, evidencia-se a importância de modelos interventivos dinâmicos que permitam a reconceitualização de narrativas desajustadas e promovam a autorregulação emocional das pacientes (Tarocchi et al., 2013).

No final da década de 1980, o psicólogo norte-americano Stephen Finn e seus colaboradores cunharam o termo Avaliação Terapêutica (AT), posteriormente consolidado como uma prática clínica de intervenção psicológica semiestruturada e colaborativa cuja finalidade é favorecer positivamente o autoconhecimento e o desenvolvimento do sujeito avaliado (Finn, 2017). O propósito da AT inclui proporcionar uma experiência terapêutica no processo de avaliação psicológica adotando, para isso, princípios como a colaboração, o respeito, a humildade e a compaixão (Finn, 2017; Ribeiro et al., 2023). A ênfase da AT é tornar a experiência de avaliação algo estimulante e imediatamente útil para o cliente. Isso requer uma abordagem empática desde o primeiro encontro, quando o objetivo é engajar a pessoa no processo, tornando-a curiosa sobre si e, conseqüentemente, aliada no processo investigativo (Villemor-Amaral & Scortegagna, 2016).

Diferente do psicodiagnóstico convencional, a AT propõe uma relação empática horizontal entre avaliador e paciente, na qual este é convidado a participar ativamente da investigação de suas próprias demandas por meio de perguntas norteadoras (Finn, 2017). Essa participação ativa extrapola a simples coleta de informações, favorecendo o desenvolvimento do vínculo terapêutico que soma à confiança instituída no *setting* e tem influência direta na redução dos sentimentos de angústia e solidão que possam ter motivado a busca por atendimento psicológico. O modelo utiliza uma abordagem multimétodo como ferramenta de intervenção breve, integrando inventários de autorrelato, testes projetivos e de performance (Villemor-Amaral & Resende, 2018). Entre os instrumentos projetivos empregados, o Método de Rorschach destaca-se por sua relevância na investigação de conteúdos psíquicos de difícil acesso pela via verbal direta, especialmente em contextos marcados por experiências traumáticas (Moraes & Villemor-Amaral, 2023).

Em razão de sua natureza projetiva e da ambiguidade inerente aos seus estímulos, o Rorschach favorece a emergência de afetos, fantasias e memórias dissociadas que, muitas vezes, não estão disponíveis à consciência ou não conseguem ser expressas de forma intencional pelo sujeito (Moraes & Villemor-Amaral, 2023). Dessa maneira, o instrumento possibilita ao avaliador acessar camadas mais profundas do funcionamento psicológico, revelando modos singulares de percepção, organização da experiência e relação com o mundo interno e externo (Villemor-Amaral & Finn, 2020). Além disso, pode ampliar a compreensão acerca da dinâmica psíquica do indivíduo e contribuir para a identificação de padrões emocionais, mecanismos de defesa e formas de elaboração da realidade, constituindo-se como um recurso valioso tanto para fins diagnósticos quanto interventivos (Finn, 2017).

Estruturalmente, a AT compõe-se de seis etapas fundamentais, que funcionam de modo autônomo, mas seguem uma estrutura básica: (1) sessões iniciais, nas quais ambiciona-se a escuta, a formulação de perguntas, a delimitação do foco terapêutico e a diminuição da ansiedade do cliente; (2) sessões de testes padronizados, em que os instrumentos são selecionados e aplicados; (3) sessão de intervenção, cujo foco é compartilhar os resultados dos testes com o cliente a fim de evocar novas experiências e percepções; (4) sessão de resumo e discussão, que serve para explorar as informações obtidas até o momento, discutir os resultados conforme as experiências de vida e chegar à concordância sobre o processo; (5) devolutiva por escrito, em que o terapeuta relata, com linguagem objetiva, todo o processo e suas conclusões; e (6) sessão de acompanhamento (follow-up), em que ele realiza a escuta do cliente após a AT, questiona se existem dúvidas sobre a avaliação, recebe o feedback do cliente e encerra o processo (Finn, 2017; Martin & Frackowiak, 2017; Ribeiro et al, 2023; Villemor-Amaral & Scortegagna, 2016).

Conforme seus benefícios terapêuticos, a AT pode ser utilizada em diversos contextos, especialmente em situações de trauma decorrente da violência (Tarocchi et al., 2013). Agressões físicas e morais contra mulheres deixam nelas marcas de sofrimento visíveis e invisíveis que, aglutinadas, as fazem sentir incapazes e vulneráveis (Ribeiro et al., 2023). Nesse ínterim, Villemor-Amaral e Finn (2020) destacam que a AT pode promover melhorias relacionadas à ansiedade, à desesperança, à sensação de fracasso e à vergonha oriundas dessas vivências traumáticas.

A combinação de diferentes métodos pretende garantir a validade incremental clínica proposta pela AT, possibilitando à dupla avaliador-paciente maior compreensão acerca do funcionamento psicológico e favorecendo mudanças terapêuticas significativas (Moraes; Villemor-Amaral, 2023). Diante do exposto, o presente estudo teve por objetivo analisar as contribuições da AT no tratamento de mulheres vítimas de trauma psicológico decorrente da violência.

MÉTODO

Realizou-se uma revisão integrativa da literatura conforme os pressupostos metodológicos propostos por Whitemore e Knafl (2005) e Souza, Silva e Carvalho (2010). A revisão integrativa constitui um método de pesquisa que permite a síntese crítica de estudos primários, possibilitando a integração de evidências de diferentes delineamentos metodológicos

e a construção de conhecimento consolidado sobre um fenômeno de interesse (Ganong, 1987; Polit & Beck, 2021).

O presente estudo analisou publicações desenvolvidas entre 2013 e 2025 sobre as contribuições da Avaliação Terapêutica (AT) no atendimento de mulheres vítimas de trauma decorrente da violência. Foram analisados artigos científicos e capítulos de livros indexados nas bases de dados nacionais e internacionais SciELO, PePSIC, LILACS, PsycINFO e PubMed, por meio dos descritores “*therapeutic assessment*”, “*projective techniques*” e “*violence*” combinados com os operadores booleanos AND e OR. Foram incluídos artigos científicos, capítulos de livros e relatos de caso que abordassem a aplicação da AT em mulheres com histórico de violência. Excluíram-se estudos que não apresentassem descrição suficiente do processo avaliativo ou que se concentrassem exclusivamente em outras populações. A extração de dados foi realizada de forma sistemática, registrando-se autor, ano de publicação, caracterização do caso, tipo de violência vivenciada e contribuições terapêuticas observadas.

RESULTADOS

O levantamento bibliográfico resultou na seleção de sete publicações que abordaram casos de mulheres vítimas de violência submetidas à AT. A Tabela 1 sintetiza os sete estudos incluídos na revisão, apresentando a caracterização dos casos, as experiências de violência vivenciadas e as principais contribuições da AT, organizados em ordem decrescente de ano de publicação.

Tabela 1

Caracterização dos estudos incluídos na revisão integrativa.

Estudos	Casos	Experiências de violência vivenciadas	Contribuições da AT
Ribeiro, Gomes & Cardoso, 2025	Safira, 40 anos - traços depressivos e sofrimento psíquico	Violência psicológica do ex-companheiro	Elevação da autoestima; abertura para relações interpessoais e autoconhecimento
Giasson, Ribeiro & Cardoso, 2023	Violeta, 38 anos - dificuldade para confiar nas pessoas	Múltiplas traições do ex-noivo	Ampliação da percepção sobre si mesma e a realidade; acréscimo do desejo para viver novas experiências amorosas

Moraes & Villemor-Amaral, 2023	Suzi, 24 anos - incapacidade para lidar com as emoções	Presenciava violência entre os pais e sofreu violência no trabalho	Redução da ansiedade; ampliação da percepção sobre si mesma e capacidade de monitoramento emocional diante do estresse
Ribeiro et al., 2023	Rubi, 41 anos - evitação de emoções e sentimentos	Violência por parceiro íntimo (VPI) física, sexual, moral, psicológica e patrimonial	Ampliação da consciência sobre suas capacidades, desmistificação de crenças sobre seus sentimentos e ressignificação do trauma
Villemor-Amaral & Finn, 2020	(1) Tina, 31 anos - emoções incontroláveis e perda de controle (2) Sally, 35 anos - problemas com relacionamentos interpessoais	(1) Abusos sexuais durante a infância por parte do avô, do tio e do primo (2) Presença na cena de suicídio do pai aos 8 anos de idade	Melhoras no manejo das emoções e abertura para relações interpessoais; sensação de tranquilidade após as respostas ao Rorschach
De Saeger, 2014	(1) Jovem mulher com dificuldades para estabelecer novos relacionamentos (2) Mulher, 52 anos - sofrimento psíquico em tratamento paliativo para câncer	(1) VPI (2) Abusos durante a infância	(1) Redução da angústia e aumento da consciência afetiva por pares (2) Aumento da autoestima e redução do sofrimento
Tarocchi et al., 2013	Kelly, 37 anos - desespero e letargia	Relacionamentos violentos e abusivos	Redução da sobrecarga emocional e da ansiedade; aumento da tranquilidade e da abertura para relações interpessoais

Fonte: Elaborada pelas autoras.

De modo geral, os estudos analisados mencionaram o Método de Rorschach como uma das ferramentas empregadas no processo avaliativo, destacando sua relevância para a compreensão de aspectos emocionais e relacionais associados às experiências traumáticas. Tal achado pode ser compreendido à luz das repercussões psíquicas frequentemente decorrentes da vivência traumática, as quais tendem a comprometer a organização emocional e relacional das vítimas.

Ainda, traumas têm o medo como sua principal manifestação consciente, uma vez que a vítima passa a temer a repetição da experiência que lhe causou sofrimento. Vivências de violência, nesse sentido, podem desencadear estados traumáticos associados ao adoecimento que incluem fragilidades na autoestima e dificuldades de regulação emocional (Ribeiro, Gomes & Cardoso, 2025). Mulheres que vivenciaram traumas tendem a apresentar enfraquecimento do senso de identidade, oscilações de humor e prejuízos nas relações interpessoais (Giasson, Ribeiro & Cardoso, 2023).

O tratamento do trauma requer uma avaliação psicológica multimétodo que associe aspectos como o estabelecimento de um ambiente terapêutico seguro, a edificação de novas narrativas para os eventos traumáticos, o reprocessamento dos mesmos e o manejo das emoções internalizadas pela cliente (Tarocchi et al., 2013). A violência ocasiona feridas psíquicas profundas, cujas repercussões emocionais podem perdurar ao longo da vida dessas mulheres, o que torna imprescindível seu acolhimento sem julgamentos e com respeito (Ribeiro, Gomes & Cardoso, 2025).

Posto isso, o estudo experimental de caso único descrito por Tarocchi et al. (2013) trata de Kelly, mulher de 37 anos com queixas de desespero e letargia. Após fugir de casa aos 14 anos, Kelly passou a fazer uso de heroína enquanto vivenciava relacionamentos violentos. Suas respostas ao Rorschach indicaram que possuía dificuldade para compreender as intenções dos outros, uma autoimagem fragilizada e a presença de sentimentos de vergonha e dependência. Ao final da AT, Kelly relatou redução da sensação de sobrecarga e da ansiedade, além de maior tranquilidade e abertura às relações interpessoais (Tarocchi et al., 2013).

De Saeger (2014) elucidou um estudo com uma vítima de Violência por Parceiro Íntimo (VPI) cuja sintomatologia concentrava-se na extrema dificuldade da jovem para estabelecer novos relacionamentos. Após as quatro sessões semiestruturadas de AT, a moça relatou diminuição de sua angústia e aumento de sua consciência afetiva em relação aos pares. Em adição, outro estudo do mesmo autor observou que a AT contribuiu para a redução do sofrimento e aumento da autoestima de uma mulher de 52 anos em tratamento paliativo que havia sofrido abusos durante a infância.

De maneira semelhante, Giasson, Ribeiro e Cardoso (2023) apresentaram o caso de Violeta, uma mulher solteira de 38 anos que buscou atendimento psicológico em decorrência de traumas relacionados a múltiplas traições cometidas pelo ex-noivo. No decorrer da AT, a cliente abordou suas dificuldades para confiar nas pessoas e o quanto isso lhe acarretava dificuldades em seu cargo como gestora de uma empresa. As respostas de Violeta ao Rorschach

incluíram propensão a interpretar as experiências de modo individualista e subjetivo, assim como tendência a comportamentos mais agressivos. Em conclusão, percebeu-se que Violeta pôde ampliar sua percepção sobre a realidade e sobre si mesma, fator que influenciou positivamente em maior disponibilidade para estabelecer novos vínculos afetivos.

Destaca-se também o estudo de caso conduzido por Ribeiro et al. (2023) com Rubi, uma mulher de 41 anos que vivenciou VPI durante seis anos de casamento, englobando violências física, sexual, moral, psicológica e patrimonial. A VPI, tipificada no Brasil pela Lei Maria da Penha, deixa marcas profundas nas vítimas, que frequentemente apresentam baixa autoestima, sentimentos de tristeza, medo e tendência a evitar emoções (Ribeiro et al., 2023). Durante o processo de AT, que incluiu o Método de Rorschach e a intervenção com o jogo Dixit, Rubi pôde explorar o trauma psíquico que a mantinha hipervigilante e com medo de entrar em contato com seus próprios sentimentos. As pranchas do Rorschach permitiram acessar conteúdos agressivos e de angústia de forma segura, possibilitando que a paciente ampliasse sua consciência sobre suas capacidades, desmistificasse crenças limitantes e ressignificasse o trauma vivido (Ribeiro et al., 2023).

Já Moraes e Villemor-Amaral (2023) retratam o caso de Suzi, mulher de 24 anos vítima de agressões constantes por terceiros no ambiente de trabalho. Na infância, Suzi presenciava violências físicas e verbais entre os pais, o que lhe causava angústias a tal ponto que se automutilava. Com base na aplicação do Rorschach, elucidou-se que a jovem utilizava da agressividade como defesa, tendo dificuldade para lidar com as próprias emoções e com situações de pressão. Face à finalização da AT, Suzi relatou que o processo ampliou sua visão sobre si e possibilitou que se percebesse com maior capacidade de monitorar as próprias emoções, prevendo assim alguns comportamentos negativos, culminando em redução de ansiedade.

Ainda, Ribeiro, Gomes e Cardoso (2025) aplicaram a AT em uma mulher de 40 anos nomeada Safira, que estava em sofrimento psíquico devido a vivências de violência psicológica que sofreu do ex-companheiro. Após as sessões de testes padronizados, em que utilizou-se o método de Rorschach, percebeu-se que Safira havia experimentado situações traumáticas e apresentava traços depressivos, além de deter poucos recursos emocionais para regular sua raiva e estresse. De acordo com o *feedback* de Safira, a AT lhe possibilitou capacidade de pensar com mais clareza sobre suas experiências, fortalecimento de sua autoestima e firmeza para novos relacionamentos.

Ao expor os casos de duas mulheres com histórico de trauma pela violência, Villemor-Amaral e Finn (2020) destacam em demasia a validade do uso do método de Rorschach à AT. O primeiro caso trata de Tina, mulher de 31 anos que relatou experienciar emoções intensas e incontrolláveis que a faziam perder o controle. No decurso de suas respostas às manchas de tinta, Tina relembrou fatos até então esquecidos - havia sofrido abusos do avô, do tio e do primo quando criança e suspeitava que a mãe e a irmã também tivessem passado pelas violências.

No segundo caso, os autores versam sobre Sally, mulher de 35 anos com problemas em seus relacionamentos interpessoais, geralmente estabelecidos com homens narcisistas e violentos. Como resposta à prancha X do Rorschach, Sally gritou e caiu para trás em sua cadeira. Em seguida, relatou ver “sangue espalhado por toda a parede quando encontrou o pai” que havia cometido suicídio quando ela tinha 8 anos, fato do qual não lembrava (Villemor-Amaral & Finn, 2020).

Com o encerramento da AT, Tina e Sally descreveram ter “colocado para fora” suas lembranças traumáticas, conseqüentemente observando melhorias no manejo de suas emoções e nos impasses nas relações interpessoais (Villemor-Amaral & Finn, 2020). Ressalta-se ainda o ambiente seguro e respeitoso promovido pelos terapeutas, bem como a relação empática estabelecida no *setting* terapêutico, que permitiu às mulheres a recordação de traumas impedindo sua re-traumatização e fortalecendo os princípios em que se situa a AT.

DISCUSSÃO

Os resultados desta revisão indicam que a AT se mostra uma estratégia de intervenção breve e humanizada relevante no manejo de traumas complexos em mulheres vitimadas pela violência. A dimensão colaborativa e empática da AT, conforme proposta por Stephen Finn, mostrou-se central à redução do sofrimento psíquico. Em contraste com o psicodiagnóstico tradicional, a construção de uma relação horizontal entre avaliador e paciente favoreceu o estabelecimento de um vínculo terapêutico consistente, contribuindo para a diminuição de sentimentos de angústia e solidão (Finn, 2017).

Nesse contexto, é imperativo considerar as intersecções entre o trauma, a violência e o processo de envelhecimento humano. A exposição crônica ou aguda a eventos traumáticos não apenas gera repercussões psicológicas imediatas, mas também afeta a trajetória do envelhecimento. Pesquisas recentes sugerem que o trauma psicológico pode acelerar o envelhecimento celular e contribuir para o declínio cognitivo e funcional em fases posteriores da vida (Schaefer & Pick, 2022). Em mulheres mais velhas, as marcas da violência

frequentemente se sobrepõem às vulnerabilidades inerentes ao envelhecimento, exigindo abordagens avaliativas e terapêuticas que contemplem essa complexidade biopsicossocial. A AT, ao promover um ambiente seguro e focado na reconceituação de narrativas, mostra-se particularmente eficaz para adultos mais velhos, permitindo a integração de memórias traumáticas e favorecendo um envelhecimento mais saudável e resiliente (Durosini, Tarocchi & Aschieri, 2017).

Conforme complementam Villemor-Amaral e Scortegagna (2016), a AT constitui um modelo semiestruturado de avaliação psicológica pautado em uma estratégia colaborativa, cujos efeitos terapêuticos têm longa duração. O procedimento segue uma estrutura básica em seis passos que se retroalimentam, diferenciando-se da avaliação tradicional ao ter como foco a queixa do cliente ou o motivo do encaminhamento. O processo de formulação de perguntas, já na etapa inicial, tem uma tripla função: nortear a escolha dos procedimentos de avaliação, orientar a discussão dos resultados e possibilitar a observação da capacidade de reflexão do cliente sobre si mesmo (Villemor-Amaral & Scortegagna, 2016).

Evidências clínicas, observadas em casos como os de Suzi e Safira, indicam que essa abordagem não apenas atenua a ansiedade, mas também favorece a autorregulação emocional e a ressignificação de narrativas negativas (Moraes & Villemor-Amaral, 2023; Ribeiro, Gomes & Cardoso, 2025). Ao serem incentivadas a participar ativamente da exploração de suas próprias demandas, essas mulheres passaram a reconstruir a percepção de si, deslocando-se de uma posição marcada por vulnerabilidade e incapacidade para uma compreensão mais integrada e autônoma de seus comportamentos. A sessão de intervenção é cuidadosamente planejada com base nos dados dos testes e nas perguntas formuladas, recriando na sessão algum fenômeno relacionado às perguntas iniciais, o que permite um enriquecedor processo de observação colaborativa (Villemor-Amaral & Scortegagna, 2016).

Outro aspecto relevante refere-se às melhorias nas relações interpessoais decorrentes do processo de AT. Casos como os de Violeta e Kelly ilustram como a identificação e compreensão de padrões defensivos, tal qual a expressão de agressividade e a dificuldade em estabelecer vínculos de confiança, possibilitam maior abertura para experiências afetivas e sociais mais saudáveis (Giasson, Ribeiro & Cardoso, 2023; Tarocchi et al., 2013). A diminuição da sobrecarga emocional, relatada por Kelly, evidencia o potencial da AT em desconstruir sentimentos de fracasso e vergonha, frequentemente associados a experiências de violência física, psicológica e abusos vivenciados na infância (Ribeiro et al., 2023).

A complexidade do trauma decorrente da violência reside no fato de que as memórias traumáticas são processadas e armazenadas predominantemente em áreas não-verbais do cérebro, especificamente no hemisfério direito e no sistema límbico (De Saeger, 2014; Martin & Frackowiak 2017). O método de Rorschach, nessa conjuntura, mostrou-se valioso para a emergência de conteúdos traumáticos pouco acessíveis à consciência dessas mulheres. Martin e Frackowiak (2017) e Villemor-Amaral e Finn (2020) discutem a relevância do uso de instrumentos projetivos na AT, pois afirmam, com base em evidências de neuroimagem, sua potencialidade à identificação de determinantes de comportamentos disfuncionais dificilmente identificáveis por técnicas restritas ao autorrelato. Ribeiro et al. (2023) complementam que, enquanto instrumentos de autorrelato tendem a acessar conteúdos de ordem mais cognitiva e conhecidos pela própria pessoa, os métodos projetivos possibilitam o acesso mais direto ao campo das emoções e do inconsciente, sendo estratégias seguras para observar conteúdos catárticos em pessoas que sofreram trauma.

Dessa forma, a AT também supera limitações da comunicação verbal direta ao acessar camadas mais profundas do funcionamento psíquico. Essa fundamentação neurobiológica ajuda a compreender por que, em casos como os de Tina e Sally, conteúdos traumáticos puderam emergir de modo mais acelerado e vívido, permitindo que as pacientes acessassem lembranças até então esquecidas ou bloqueadas. Quando conduzido em um ambiente terapêutico seguro e acolhedor, esse processo favorece a elaboração emocional das experiências traumáticas, validando a função interventiva da AT em contextos de violência.

Apesar dos benefícios clínicos observados, uma análise crítica rigorosa demanda a ponderação sobre o volume de evidências empíricas que sustentam a AT no contexto do trauma e do envelhecimento. Meta-análises recentes apontam para a eficácia geral da AT (Durosini & Aschieri, 2021), mas destacam a necessidade de estudos com delineamentos mais robustos, como ensaios clínicos randomizados, para além dos estudos de caso único. A integração de métodos projetivos com inventários de autorrelato eleva a validade incremental clínica, mas a replicação sistemática desses achados em populações diversificadas, especialmente mulheres mais velhas com histórico de trauma complexo, permanece como um desafio para a consolidação da AT como prática baseada em evidências em níveis mais elevados de exigência acadêmica (Smith et al., 2015). A interface com o envelhecimento humano requer, portanto, uma adaptação metodológica que considere possíveis declínios cognitivos e as particularidades de cada sujeito na aplicação dos testes psicológicos (Schaefer & Pick, 2022).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os achados desta revisão evidenciam que a AT configura-se como uma estratégia interventiva relevante no atendimento de mulheres vítimas de experiências traumáticas decorrentes da violência. A partir dos estudos analisados, observou-se que a abordagem favorece a redução da ansiedade, a ampliação da autorregulação emocional, o fortalecimento da autoestima e a ressignificação do trauma, especialmente por meio da construção de um vínculo terapêutico colaborativo, acolhedor e menos hierarquizado.

Além disso, a utilização do Método de Rorschach mostrou-se significativa para o acesso a conteúdos psíquicos de difícil verbalização, permitindo maior compreensão acerca do funcionamento emocional e relacional das pacientes. Em contextos marcados por sofrimento psíquico complexo, memórias traumáticas dissociadas e dificuldades de simbolização, o uso de instrumentos projetivos associado à AT demonstrou potencial para favorecer a emergência de experiências emocionais previamente inacessíveis à consciência.

Os estudos analisados também reforçam a importância do acolhimento empático e do respeito à singularidade das vivências das mulheres atendidas, uma vez que a violência produz impactos profundos sobre a percepção de si, a confiança interpessoal e a capacidade de regulação emocional. Nesse sentido, a AT apresenta-se como uma prática clínica capaz de integrar avaliação psicológica e intervenção terapêutica, promovendo não apenas compreensão diagnóstica, mas também transformação subjetiva e fortalecimento emocional.

Apesar dos resultados promissores, destaca-se que a produção científica acerca da temática ainda é limitada, concentrando-se predominantemente em estudos de caso e relatos clínicos. A interface entre trauma, violência e envelhecimento humano desponta como um campo de pesquisa emergente, evidenciando a necessidade de abordagens que compreendam o impacto cumulativo da violência em diferentes etapas da vida e ao longo do ciclo vital. Assim, sugere-se o desenvolvimento de novas pesquisas com delineamentos metodológicos mais amplos e diversificados, a fim de aprofundar a compreensão sobre a aplicabilidade da AT em mulheres vítimas de violência e fortalecer práticas psicológicas mais sensíveis ao trauma e às demandas contemporâneas de cuidado em saúde mental.

REFERÊNCIAS

De Saeger, H. (2014). Therapeutic assessment pretreatment intervention for patients with severe personality pathology. *The TA Connection*, 2(1), 3–7.

- Durosini, I., & Aschieri, F. (2021). Therapeutic assessment efficacy: A meta-analysis. *Psychological Assessment*, 33(10), 962–973.
- Durosini, I., Tarocchi, A., & Aschieri, F. (2017). Therapeutic assessment with a client with persistent complex bereavement disorder: A single-case time-series design. *Clinical Case Studies*, 16(4), 291–306.
- Finn, S. E. (2017). *Pela perspectiva do cliente: Teoria e técnica da avaliação terapêutica* (C. C. Bartalotti, Trad.). Hogrefe. (Trabalho original publicado em inglês). https://www.hogrefe.com/pt/shop/media/downloads/sample-reports/9788585439484_lese.pdf
- Ganong, L. H. (1987). Integrative reviews of nursing research. *Research in Nursing & Health*, 10(1), 1–8.
- Giasson, F. da F., Ribeiro, L. C., & Cardoso, L. M. (2023). O florir da violeta: Um estudo de caso em avaliação terapêutica. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 43, eXXXX. <https://www.scielo.br/j/pcp/a/v3s3BL4PXhjj38rytFBGgrR/?lang=pt>
- Martin, H., & Frackowiak, M. (2017). The value of projective/performance-based techniques in therapeutic assessment. *Journal of Projective Psychology & Mental Health*, 24, 91–95.
- Moraes, M. S., & Villemor-Amaral, A. E. (2023). Validade incremental clínica na avaliação multimétodos: Um estudo de caso. *Psicologia Clínica*, 35(2), 255–274. <https://doi.org/10.33208/pc1980-5438v0035n02a02>
- Polit, D. F., & Beck, C. T. (2021). *Nursing research: Generating and assessing evidence for nursing practice* (11ª ed.). Wolters Kluwer.
- Ribeiro, L. C., Costa, T. M., Cardoso, L. M., & Scortegagna, S. A. (2023). Métodos projetivos na avaliação terapêutica de uma mulher que vivenciou violência por parceiro íntimo. Em L. S. L. P. C. Tardivo, R. K. S. M. Ribeiro, & S. A. Scortegagna (Orgs.), *Métodos projetivos nos contextos de avaliação psicológica – Volume 2: Métodos projetivos aplicados aos contextos jurídico e social* (pp. 124–144). Hogrefe.
- Ribeiro, L. C., Gomes, G. V. A., & Cardoso, L. M. (2025). Avaliação terapêutica, violência por parceiros íntimos e trauma: Estudo de caso com uma mulher e sua mudança terapêutica. *Psicologia: Teoria e Prática*, 27(1). <https://doi.org/10.5935/1980-6906/ePTPCP17321.pt>
- Schaefer, L. A., & Pick, L. H. (2022). Considerations and suggested practices for psychological assessment and intervention when working with older adults with disabilities. *Professional Psychology: Research and Practice*, 53(6), 565–575.

- Smith, J. D., Eichler, W. C., Norman, K. R., & Smith, S. R. (2015). The effectiveness of collaborative/therapeutic assessment for psychotherapy consultation: A pragmatic replicated single-case study. *Journal of Personality Assessment*, 97(3), 261–270.
- Souza, M. T., Silva, M. D., & Carvalho, R. (2010). Revisão integrativa: O que é e como fazer. *Einstein*, 8(1), 102–106.
- Tarocchi, A., Aschieri, F., Fantini, F., & Smith, J. D. (2013). Therapeutic assessment of complex trauma: A single-case time-series study. *Clinical Case Studies*, 12(3), 228–245. <https://doi.org/10.1177/1534650113479442>
- Villemor-Amaral, A., & Finn, S. E. (2020). The Rorschach as a window into past traumas during therapeutic assessment. *Rorschachiana*, 41(2), 93–106. <https://doi.org/10.1027/1192-5604/a000125>
- Villemor-Amaral, A. E., & Resende, A. C. (2018). Novo modelo de avaliação psicológica no Brasil. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 38, 122–132. <https://doi.org/10.1590/1982-3703000208680>
- Villemor-Amaral, A. E., & Scortegagna, S. A. (2016). Avaliação terapêutica na clínica com crianças, adolescentes e famílias. Em M. Lima, M. Muniz, & L. Cardoso (Orgs.), *Avaliação psicológica infantil* (pp. 115–128). Hogrefe.
- Whittemore, R., & Knafl, K. (2005). The integrative review: Updated methodology. *Journal of Advanced Nursing*, 52(5), 546–553.
- World Health Organization. (2025). *Violence against women prevalence estimates, 2023: Global, regional and national prevalence estimates for intimate partner violence against women and non-partner sexual violence against women*.

Avaliação das Inclinações Motivacionais de Adolescentes do 9º ano do Ensino Fundamental em Manaus

Gisele Cristina Resende

Universidade Federal do Amazonas - UFAM

E-mail: giseleresende@ufam.edu.br

Alice Victoria de Paula Barbalho

Universidade Federal do Amazonas - UFAM

RESUMO

A conclusão do ensino fundamental representa um momento significativo na trajetória dos jovens, pois marca o início de decisões importantes relacionadas à educação e à carreira, exigindo autoconhecimento pessoal e compreensão das profissões. Em processos de orientação profissional e de carreira o uso de instrumentos de avaliação psicológica, em especial testes projetivos, que favorecem a compreensão da pessoa avaliada. Um instrumento indicado é o Teste de Fotos de Profissões (BBT-Br), que possibilita uma abordagem aprofundada das motivações, das necessidades e das inclinações individuais, elementos decisivos para escolha, ajuste e sucesso profissional, constituindo-se numa técnica projetiva de avaliação psicológica. Este estudo teve como objetivo caracterizar as inclinações motivacionais de estudantes do nono ano do ensino fundamental na cidade de Manaus, região Norte do Brasil. A pesquisa teve delineamento quantitativo, foram avaliados 60 alunos de escola pública do 9º ano do ensino fundamental, de ambos os gêneros, com idade média de 14 anos por meio do Teste de Fotos de Profissões (BBT-Br). Os resultados foram avaliados de acordo com os padrões normativos do teste e revelaram um perfil motivacional predominantemente associado aos radicais G (relacionado à criatividade), radical S (senso social) e Z (expressão, sensibilidade artística e beleza), com variações nos interesses conforme o gênero dos participantes e diferença significativa estatisticamente no radical K (força física e determinação) com predominância do K para o gênero masculino. Os achados demonstraram que o Teste de Fotos de Profissões (BBT-Br) pode ser útil em processos de orientação profissional, pois clarifica as motivações internas para as escolhas profissionais, sendo um instrumento que pode compor processos de orientação profissional e de carreira em contextos educativos na educação básica, pois pode auxiliar no percurso formativo dos estudantes.

Palavras-chave: Inclinações motivacionais, Avaliação Psicológica, Teste de Fotos de Profissões (BBT-Br).

INTRODUÇÃO

A escolha profissional na adolescência não é apenas uma decisão prática, mas um reflexo do processo de estruturação identitária, que ocorre em meio a desafios emocionais, sociais e culturais. A orientação adequada durante essa etapa pode auxiliar os jovens a lidarem

com as angústias inerentes à transição para a vida adulta e a construir uma identidade ocupacional que esteja alinhada às suas aspirações e ao contexto em que vivem.

De acordo com Aguiar e Conceição (2009), ao ingressarem no ensino médio, os jovens esperam se preparar para a vida adulta, tanto no aspecto psicológico — relacionado ao enfrentamento das demandas da vida — quanto no aspecto profissional, voltado para a inserção no mercado de trabalho. Nesse sentido, torna-se relevante prepará-los para a diversidade de escolhas que acompanham essa etapa do desenvolvimento, incluindo as decisões profissionais.

Na mesma perspectiva, Pessoa (2011) reforça a necessidade de atenção especializada a essa faixa etária e nível de formação educacional (transição do ensino fundamental para o ensino médio), uma vez que se trata de um período em que os adolescentes precisam lidar com preocupações relacionadas ao desejo de realização profissional, considerando seus interesses.

Também Resende e Pasian (2017) identificaram a estrutura das inclinações motivacionais positivas de estudantes do 9º ano do ensino fundamental da cidade de Manaus/AM. Entre as alunas, destacaram-se motivações relacionadas a atividades profissionais que envolvem contato interpessoal e ajuda ao outro (S), pensamento criativo e abstrato (G), além de raciocínio lógico e pensamento organizado (V). Para os estudantes do grupo masculino, as inclinações profissionais evidenciadas relacionaram-se ao pensamento criativo, curiosidade, pesquisa e abstração (G), bem como a atividades que envolvem relacionamentos interpessoais e ajuda ao outro (S), além do raciocínio lógico e organizado (V). Ao comparar esses resultados com o grupo normativo descrito por Jacquemin (2000), observa-se correspondência significativa entre os padrões motivacionais, indicando que tais características se mantêm como marcadores relevantes das preferências profissionais entre adolescentes do sexo masculino.

O estado do Amazonas e a cidade de Manaus dispõem de uma rede de ensino público e privado que oferece duas modalidades de formação no nível médio: o ensino médio regular, em escolas vinculadas à Secretaria Estadual de Educação (SEDUC), e instituições particulares e o ensino médio integrado ao ensino técnico, ofertado por Institutos Federais, escolas mantidas pela Federação das Indústrias, Fundações e Organizações não governamentais. Essas opções representam caminhos distintos que podem ser escolhidos pelos adolescentes ao final do 9º ano do ensino fundamental.

Diante da possibilidade de optar por uma formação voltada ao ingresso no ensino superior ou por uma formação técnica que favoreça a inserção imediata no mercado de trabalho, é comum que surjam dúvidas e angústias nesse momento decisivo. Nesse contexto, compreender as motivações internas que orientam a escolha profissional torna-se fundamental

para o estabelecimento de metas e para a construção de projetos de carreira e de futuro, aspectos essenciais à formação da juventude.

Essa realidade justifica a realização de novos estudos, mesmo após quase uma década do levantamento inicial, uma vez que os adolescentes continuam a enfrentar o desafio de definir suas escolhas profissionais (Resende e Pasian, 2017).

Escolha Profissional e as inclinações motivacionais

O processo de escolha profissional é um momento importante durante a adolescência, mesmo sendo uma fase caracterizada por turbulências e indefinições identitárias (Bohoslavsky, 1991), esse processo permite que esses adolescentes se encontrem enquanto pertencentes à sociedade e lhes permite traçar uma trajetória que envolve um projeto de vida. Nesse período, os jovens muitas vezes se veem pressionados a tomar uma decisão que é percebida como definitiva para toda a vida (Melo-Silva & Bordão-Alves, 2008, Resende, 2017).

Neste período da vida, os adolescentes desenvolvem-se para assumir suas escolhas e o autoconhecimento é fundamental. O autoconhecimento consiste na elucidação de “quem sou eu”, isto é, as motivações que levam os estudantes a realizar escolhas, seus interesses profissionais, suas aptidões e principalmente os valores que norteiam sua vida (Freitas & Resende, 2020)

Buscando recursos adequados aos processos de orientação na escolha da profissão, já na década de 1970, Achtnich (1991) se viu desafiado a entender a dificuldade da escolha profissional de adolescentes. Impulsionado por sua prática clínica em processos de Orientação Vocacional/Profissional, elaborou o Teste de Fotos de Profissões, originalmente Berufsbilder Test (BBT), apresentado na versão masculina e feminina (Achtnich, 1991).

O BBT possibilita uma abordagem aprofundada acerca das motivações, das necessidades e das inclinações individuais, elementos decisivos para escolha, ajuste e sucesso profissional, constituindo-se numa técnica projetiva de avaliação psicológica. Portanto, as capacidades informativas do BBT estão vinculadas à clarificação das inclinações motivacionais no momento de escolha profissional, auxiliando o adolescente no processo de autoconhecimento (Jardim-Maran & Pasian, 2008, Resende, 2017).

No Brasil o teste foi adaptado (Pasian, Okino & Melo-Silva, 2007) e recebeu o nome de Teste de Profissões (BBT-Br), ele é composto por 96 fotografias que retratam diferentes atividades profissionais. Cada fotografia é associada a fatores primários e secundários, com base nas características principais e complementares das atividades representadas, como os

instrumentos utilizados, os objetivos e o ambiente de trabalho (Achtnich, 1991). Os oito radicais primários que constituem o BBT-Br são apresentados na Tabela 1:

Tabela 1 - *Radicais de inclinação motivacional do BBT-Br* – Teste de Fotos de Profissões

Radical	Necessidades	Objetos e Instrumentos	Locais de trabalho
BBT	Características principais	de trabalho	
W	Caracterizado por ternura, feminilidade, disponibilidade, necessidade de tocar e estar a serviço e cuidado de pessoas. Não aprecia trabalhos físicos pesados.	Objetos suaves, o tato, a água, artigos de higiene, tecidos, instrumentos musicais.	Aqueles que oferecem possibilidade de contatos pessoais.
K	Força física, obstinação e dureza. Caracteriza-se pelo trabalhador manual, por sua força física e psíquica.	Trabalho com material resistente (metal, aço, pedra, solo).	Oficinas, indústrias, construções, locais de esporte.
S	Senso social é a característica mais marcante. O Fator S é subdividido em duas categorias: Sh: disponibilidade a ajudar, fazer o bem, curar e participar; Se: energia, coragem, dinamismo, impulsão para agir, necessidade de mudança, de mudança de local.	Sh – Interesse por trabalhos com dispositivos de salvamento, instituições de proteção, medicação, fé nas condições do outro. Se – trabalho com forças da natureza (fogo, eletricidade) ou com energias mecânicas (motores, veículos, aviões) e que necessitem de energia psíquica (coragem, autonomia, capacidade de decisão).	Sh – instituições de ajuda: hospitais, asilos, escolas, consultórios e ações de ajuda e proteção. Se – locais de risco, ambientes abertos, viagens, esportes, movimentação e mudanças.
Z	Necessidade de mostrar o que se produz, de representar, de estética, beleza, fotografia e pintura.	Interesse por cores, beleza, formas estéticas e trabalho direcionado ao público para ser aplaudido.	Palco, teatro, passarela, feira, vitrine, sala de exposições.

V	Necessidade de entendimento, razão, lógica, necessidade de conhecimento, clareza, racionalização, tendência a restringir, limitação, determinação. Atividades relacionadas a: observar, medir, ensinar, calcular e julgar.	Trabalho com números, registros, regras, mensurações e medidas, computação e avaliação (exame).	Espaços fechados (escritórios, sala de desenho, biblioteca, laboratório e arquivos).
G	Necessidade de atuar com espírito e inspiração, imaginação criadora, criatividade, ideia, intuição, tendência à expansão. Atividades relacionadas a: criação, pesquisa, compreensão psíquica e filosofia.	Relacionado a ideias, criatividade, imaginação e originalidade. Procura pela novidade e ilimitado e há desejo de convencimento.	Locais fechados (ateliê, laboratório, sala), locais em que se possa expor as ideias e a criatividade.
M	Atividades relacionadas à matéria orgânica, que manipulem substâncias, relacionadas à natureza e animais. Atividades que lidem com posse, dinheiro e poder.	Trabalho com barro, argila, pintura, cimento, produtos químicos, perfumes, dinheiro.	Locais que exijam meticulosidade, asseio, conservação, laboratórios, locais em que se lida com solo.
O	Oralidade, comunicabilidade e contato com o outro. Divide-se em duas tendências: Or: necessidade de falar, amabilidade; On: relação com a alimentação, comer.	Or – trabalho em equipe e com o público, atividades com animação social e comunicabilidade. On – trabalhos com alimentos e bebidas, satisfação das necessidades dos outros, nutrição e bem estar.	Or – caracterizado pela presença de outras pessoas (festas, escolas, centros de aperfeiçoamento, escritórios, rua). On – locais de preparação e venda de alimentos e de bebidas.

Fonte: adaptado de Achtnich (1991).

A aplicação do BBT-Br envolve uma classificação inicial das 96 fotos em três categorias: escolhas positivas (agradáveis), negativas (desagradáveis) e neutras (indiferentes ou incertas). Com base nessa classificação, são calculadas as frequências de escolha e rejeição para os fatores primários e secundários, resultando na estrutura de inclinação profissional positiva e negativa do indivíduo (Jacquemin, 2000; Jacquemin et al., 2006).

Além dos dados quantitativos obtidos, o BBT-Br inclui uma análise qualitativa que permite uma exploração mais aprofundada das preferências do orientando. Nesta etapa, o participante organiza as fotografias em grupos com características em comum e compartilha suas percepções e interpretações pessoais sobre as imagens. Esse processo, denominado por Achtnich (1991) como "fase de associações sobre as fotos", busca revelar elementos complementares à estrutura de interesses e desempenha um papel essencial na clarificação da inclinação profissional (Shimada et al., 2013).

Um procedimento complementar ao teste consiste na elaboração de uma história que integre as cinco fotografias preferidas do orientando. Este exercício tem como objetivo explorar os aspectos simbólicos e inconscientes das escolhas, ampliando os dados quantitativos e qualitativos fornecidos pelo instrumento. Estudos realizados no Brasil indicam que essa etapa contribui significativamente para a identificação de conflitos internos relacionados à escolha profissional, especialmente em adolescentes, enriquecendo o processo de orientação vocacional (Melo-Silva & Bordão-Alves, 2008; Jardim-Maran & Pasian, 2008).

Dessa forma, o BBT-Br se destaca como uma ferramenta abrangente e eficaz na avaliação e orientação profissional, integrando análises quantitativas e qualitativas para acessar as dimensões conscientes e inconscientes das inclinações profissionais. Sua aplicação tem demonstrado ser um importante recurso para adolescentes e adultos em processo de escolha ou transição de carreira, além de oferecer subsídios para o desenvolvimento de intervenções personalizadas e ajustadas às necessidades individuais dos orientandos (Resende, 2017, Shimada et al., 2013).

A partir deste referencial teórico e metodológico é que a pesquisa objetiva avaliar as inclinações motivacionais, isto é, motivações internas que levam às escolhas profissionais de estudantes finalistas do Ensino Fundamental (9º ano).

MÉTODO

O delineamento metodológico utilizado foi quantitativo, com recorte transversal, descritivo e interpretativo, a partir de recursos de avaliação psicológica. É uma pesquisa derivada do projeto: Interesses, inclinações motivacionais e maturidade para a escolha profissional em adolescentes e adultos de Manaus, com aprovação pelo Comitê de Ética (CAEE nº 01937618.3.0000.5020).

O Contexto da Pesquisa foi uma Escola de ensino fundamental da cidade de Manaus gerenciada pela Secretaria Estadual de Educação e Polícia Militar do Estado do Amazonas. O colégio funciona em tempo integral e os estudantes possuem salas de aulas climatizadas, laboratórios de informática, laboratório de ciências, biblioteca, piscina semi-olímpica, campo de futebol, quadra poliesportiva, refeitório e demais recursos para atender, na modalidade de Tempo Integral.

A amostra foi de 60 estudantes do 9º ano, finalistas do ensino fundamental. Para compor a amostra de participantes foram adotados como critérios de inclusão nesta pesquisa: a) ser estudante regularmente matriculado na rede de ensino de Manaus no 9º ano do ensino fundamental; b) concordância em participar da pesquisa (devidamente formalizada e autorizada por pais ou responsáveis e próprio estudante, quando maior de idade). A amostra foi composta por 60 estudantes do ensino fundamental - 9º ano - dos gêneros masculino e feminino autodeclarados.

Instrumento de Pesquisa

* Teste de Fotos de Profissões - BBT-Br: utilizados a versão masculina (Jacquemin, 2000) e a versão feminina (Jacquemin et al., 2006) do Teste de Fotos de Profissões – Berufsbilder Test (BBT), conforme sua adaptação ao Brasil. Trata-se de instrumento psicológico de natureza projetiva, no qual o indivíduo é convidado a fazer escolhas (preferências, rejeições e áreas neutras) a partir das imagens/fotos que lhe são apresentadas (96 fotos), recorrendo a suas representações internas das atividades profissionais, de forma que seus componentes de personalidade são expressos nas escolhas.

As fotos do instrumento são organizadas em oito fatores motivacionais, situam o adolescente no contexto da Orientação Profissional na medida em que oferecem uma representação simbólica das opções reais de ocupações.

O teste proporciona, a partir da frequência de distribuição de escolhas (positivas e negativas) e dos radicais (representados em cada foto), a elaboração das estruturas de inclinação

motivacional do indivíduo, primárias (positivas e negativas) e secundárias (positivas e negativas).

Procedimento para coleta e análise de dados

Os alunos foram convidados a participar da pesquisa após a anuência da instituição de ensino com a entrega dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para a assinatura de seus responsáveis legais e após quinze dias foi agendado um dia para a aplicação coletiva do instrumento (Teste de Fotos de Profissões - BBT-Br).

No dia agendado a equipe de pesquisa, estudante de Iniciação Científica, a orientadora e mais três auxiliares de pesquisa foram até a escola e no auditório aplicaram a pesquisa, após a assinatura do Termo de Consentimento pelos estudantes que aceitaram participar. A aplicação coletiva foi realizada pelas pesquisadoras, pois a aplicação do teste é atividade exclusiva de psicólogas e a primeira autora recebeu autorização para aplicar a primeira etapa do teste, que caracteriza as inclinações motivacionais, de modo coletivo.

A ordem de aplicação do instrumento Teste de Fotos de Profissões foi primeiramente a versão masculina (com estudantes que se identificam com o gênero masculino), seguida pela aplicação da versão feminina (com estudantes que se identificam com o gênero feminino), por meio de projeção das fotos em tela branca, conforme seus estudos de padronização (Jacquemin 2000; Jacquemin et al., 2006). O tempo aproximado de coleta de dados foi de 1 hora e 20 minutos.

A devolutiva dos resultados do teste foi realizada após trinta (30) dias da coleta de dados, no mês de junho de 2025 em formato de palestra na escola, com o tema: Importância da Escolha Profissional.

Análise dos Resultados

Os testes (BBT-Br) foram examinados de acordo com seu respectivo padrão técnico de correção e elaboração das estruturas de inclinação motivacional (primárias positiva e negativa, e secundárias positiva e negativa). Em seguida os resultados brutos e ponderados foram digitados em um banco de dados, em planilhas Excel e transportado para o Programa de Análise Estatística JASP (Equipe Jasp, 2024) na versão 0.19.3.0, que permitiu análise descritiva (frequências das variáveis, suas proporções, em medidas de tendência central e de variabilidade), conforme o tipo de variáveis em foco (inclinações motivacionais e gênero dos

estudantes). por meio de testes estatísticos de comparação de grupos (teste U de Mann-Whitney) para duas amostras, adotando-se nível de significância de $p \leq 0,05$.

RESULTADOS

Os resultados serão apresentados a partir de cada objetivo específico do projeto: (i) conhecer as inclinações motivacionais de estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental na Tabela 2.

Tabela 2 –Inclinações motivacionais de estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental

Estruturas de Inclinação Positivas		
Grupo (versão do BBT-Br)		
Primária	Feminino (n=30)	Masculino (n=30)
Ria	G _{3.9} , S _{3.9} , Z _{3.4} , O _{3.3} , V _{3.3} , W _{3.3} , K _{1.8} , M _{1.6}	K _{4.9} , S _{4.0} , G _{3.5} , Z _{3.3} , O _{3.1} , V _{2.7} , W _{2.5} , M _{2.5}
Secundária	w _{5.9} , z _{5.6} , s _{5.4} , m _{5.3} , g _{4.9} , o _{4.4} , k _{4.2} , v _{3.9}	o _{5.4} , s _{5.4} , z _{5.4} , k _{5.1} , g _{5.0} , m _{4.9} , w _{4.5} , v _{4.4}

Fonte: elaboração das autoras (2025).

No grupo feminino de estudantes do nono ano do ensino fundamental, a estrutura de inclinação primária positiva (que representa as motivações profissionais e são indicadas com letras maiúsculas) apresentou-se composta principalmente pelos radicais (G), (S) e (Z). O radical (G) evidencia a preferência por atividades que envolvem espírito e inspiração, imaginação criadora, criatividade, ideias, intuição e uma tendência à expansão. O radical (S) está relacionado ao senso social, à disposição para ajudar, ao dinamismo e ao interesse por atividades que demandam interações interpessoais. Já o radical (Z) reflete a necessidade de expressar e divulgar o que se produz, envolvendo aspectos de representação, estética, beleza, fotografia e pintura (Jaquemin et al., 2006).

Quanto às preferências pelos ambientes e objetos de trabalho, vinculadas à estrutura secundária positiva de inclinação motivacional e representadas por letras minúsculas, destacaram-se os radicais (w), (z) e (s). O radical (w) remete ao interesse por objetos delicados, pelo tato, pela água, além de artigos de higiene, tecidos e instrumentos musicais. O radical (z) indica apreço por cores, beleza, formas estéticas e por atividades voltadas ao público, com expectativa de reconhecimento e aplauso. O radical (s) demonstra afinidade por trabalhos que envolvem dispositivos de salvamento, instituições de proteção, práticas de medicação, fé nas condições do outro e tarefas que demandam energia psíquica (Jaquemin et al., 2006).

No grupo masculino de estudantes, a estrutura de inclinação primária positiva (grafadas em letras maiúsculas) foi formada principalmente pelos radicais (K), (S) e (G). O radical (K) aponta para a valorização de atividades que exigem força física, obstinação e resistência. O radical (S) destaca a preferência por tarefas que envolvem contato social, relações interpessoais e de ajuda. Já o radical (G) expressa a necessidade de atuar com espírito e inspiração, imaginação criadora, criatividade, ideias, intuição e tendência à expansão (Jacquemin, 2000).

Na estrutura secundária positiva para os estudantes do sexo masculino (grafada com letras minúsculas), sobressaíram os radicais (o), (s) e (z). O radical (o) revela interesse por trabalhos em equipe e com o público, por atividades ligadas à animação social e à comunicabilidade, além de tarefas associadas a alimentos, bebidas, nutrição, bem-estar e satisfação das necessidades dos outros. O radical (s) evidencia afinidade por atividades que envolvem dispositivos de salvamento, instituições de proteção, práticas de medicação, confiança nas condições do outro, bem como tarefas relacionadas às forças da natureza (fogo, eletricidade) ou a energias mecânicas (motores, veículos, aviões), que exigem coragem, autonomia e capacidade de decisão. Já o radical (z) reforça o interesse por cores, beleza, formas estéticas e por trabalhos direcionados ao público, com o intuito de obter reconhecimento e aplausos (Jacquemin, 2000).

Para analisar as diferenças entre as motivações de acordo com os gêneros dos estudantes fez-se a comparação entre as médias. A Tabela 3 apresenta os resultados.

Tabela 3. Comparação entre os gêneros feminino (n=30) e masculino (n=30)

Radicais	Gênero	Média	Desvio Padrão	U	P
W+	F	3.23	1.77	551.0	.131
	M	2.57	1.57		
K+	F	1.87	1.76	124.0	< .001
	M	4.97	2.16		
S+	F	3.95	1.77	435.5	.835
	M	4.08	1.67		
Z+	F	3.48	2.05	473.0	.738
	M	3.30	1.79		
V+	F	3.33	1.83	540.5	.181
	M	2.75	1.54		

G+	F	3.98	1.97		.414
	M	3.53	1.92	505.5	
M+	F	1.67	1.42		
	M	2.533	1.978	341.0	.102
O+	F	3.367	1.866	492.0	.534
	M	3.100	1.989		

Fonte: elaboração das autoras (2025).

A diferença estatisticamente significativa foi encontrada na estrutura de inclinação motivacional primária positiva (que representa as motivações internas para a escolha de profissões), entre os gêneros feminino e masculino a diferença ocorreu no radical K (uso da força física e trabalhos manuais, com características de determinação).

DISCUSSÃO

Os resultados apontaram que entre as estudantes do 9º ano do ensino fundamental, a estrutura de inclinação primária positiva — que representa motivações profissionais identificadas por letras maiúsculas — foi composta principalmente pelos radicais G (criatividade, inspiração e expansão de ideias), S (senso social e disponibilidade para auxiliar o outro) e Z (necessidade de expressão, senso estético e beleza).

Ao comparar esses resultados com os parâmetros normativos de estudantes do ensino médio (Jacquemin et al., 2006), observou-se uma forte similaridade em relação ao radical S — caracterizado por interesses voltados ao senso social, necessidade de relacionamentos interpessoais e disposição para ajudar. No estudo de Resende e Pasian (2017) com estudantes do 9º ano do ensino fundamental de Manaus, os radicais identificados foram: S (senso social e necessidade de relacionamentos, disposição para ajudar), G (criatividade e inovação de pensamento) e V (objetividade e senso racional), no atual estudo, identificou-se os radicais S e G, diferenciando-se apenas o radical Z pelo V.

A comunalidade entre os três estudos se deu no radical S, indicando que esse traço se mantém como predominante no grupo feminino desde o 9º ano até o final do ensino médio, tanto na região Sudeste quanto na região Norte do Brasil. Esses achados reforçam a preferência por atividades profissionais ligadas ao senso social e à ajuda ao outro, também apontada por

Shimada e Melo-Silva (2013) como característica marcante dos interesses de estudantes do sexo/gênero feminino.

Estudos recentes sobre o BBT-Br (Resende & Pasian, 2017; Mueller-Roger Welter, 2007) e identificaram diferenças de gênero nas preferências profissionais nos radicais K e W, como encontrada neste estudo. Observou-se que as mulheres tendem a demonstrar maior afinidade por atividades racionais e complexas que exigem formação acadêmica, enquanto os homens apresentaram maior compromisso com qualidade e responsabilidade no trabalho.

Sobre a estrutura de inclinação motivacional secundária primária do gênero feminino, que representa os ambientes e objetos de trabalho que motivam as escolhas profissionais, os estudantes apresentaram os radicais w (objetos delicados, artigos de higiene, tecidos, instrumentos musicais e elementos ligados ao tato e à água), z (estética, beleza e atividades voltadas ao público, com expectativa de reconhecimento) e s (afinidade por trabalhos relacionados à proteção, salvamento, práticas de medicação), conforme apontou Jaquemin et al. (2006). No estudo de Resende e Pasian (2017), os resultados na estrutura secundária positiva também foram os radicais w, s, g, os mesmos do estudo de 2025, alterando-se apenas a posição dos radicais, demonstrando que os ambientes e objetos de trabalho que motivam os adolescentes manauaras se mantiveram os mesmos, apesar de nove anos de distância entre os estudos, esse resultado pode indicar a presença de um aspecto cultural que contribui para a manutenção da estrutura das inclinações motivacionais (Resende & Pasian, 2017).

Em relação ao gênero masculino as motivações profissionais concentraram-se nos radicais K, S e G. O radical K indica valorização de atividades que exigem força física, determinação e resistência; o radical S reflete preferência por tarefas que envolvem contato social e ajuda interpessoal; já o radical G evidencia interesse por criatividade, imaginação e inspiração (Jaquemin, 2000).

Em comparação ao grupo normativo (Jaquemin, 2000) e ao estudo de Resende e Pasian (2017), observou-se similaridade nos radicais S, G, alterando-se apenas a ordem de apresentação dos mesmos na composição da estrutura primária, a diferença apresentada, o radical K, evidenciando que os estudantes do Norte do Brasil, no estudo de 2025, possuem a motivação do uso da força física e da determinação (Jaquemin, 2000).

Na estrutura secundária positiva dos estudantes os radicais identificados foram: o (interesse por trabalho em equipe, oralidade e atividades voltadas para o público), s (tarefas de proteção, salvamento e interação social) e z (apreço por estética, cores e formas, além de atividades voltadas à expressão artística e ao reconhecimento social) (Jaquemin, 2000). Na

pesquisa de Resende e Pasian (2017) os radicais identificados foram s (locais de auxílio, cura e educação, voltadas para o público, como, escolas e hospitais), k (locais como oficinas e indústrias) e v (locais vinculados a instrumentos de mensuração e raciocínio lógico). Apenas o radical o apresentou comunalidade com a pesquisa anterior, demonstrando que os jovens manauaras possuem a inclinação para ambientes e objetos de trabalho voltados para auxiliar pessoas.

Ao analisar as diferenças entre os gêneros, foi identificada diferença estatisticamente significativa apenas no radical K (uso da força física, preferência por atividades manuais, perseverança), essa diferença reproduz expectativas socialmente atribuídas aos gêneros, de que o masculino possui a força e determinação, e o feminino é marcado pela fragilidade e sensibilidade (Shimada et al., 2013). Em outras palavras, pode-se apontar, em termos gerais, que as inclinações motivacionais positivas dos estudantes do 9º ano do ensino fundamental foram bastante similares, com interesses comuns nessa faixa etária. Como uma característica regional, pode-se destacar que os estudantes de ambos os gêneros apresentam o senso social (radical S) e a criatividade (radical G), possivelmente uma marca dos povos originários, que valorizam a coletividade e a criatividade. A economia criativa, seja por meio do artesanato e das manifestações culturais mantém a tradição coletiva e o vínculo com a ancestralidade. Além disso, contribuem para a superação das adversidades com inovação e sustentabilidade (Gomes, 2024) e podem ser comparadas com as inclinações motivacionais expressas nos radicais S e G.

A partir dos resultados encontrados foi possível elaborar estratégias para a orientação profissional e de carreira para estudantes do 9º ano do ensino fundamental. De acordo com Resende e Pasian (2017), a caracterização das inclinações motivacionais constitui um recurso auxiliar relevante nos processos de orientação profissional e de carreira em diferentes níveis de ensino, inclusive para concluintes do ensino fundamental. Isso porque, ainda que em um momento precoce da vida, esses estudantes precisam tomar decisões que influenciarão de forma decisiva seu percurso profissional. Achtnich (1991) acrescenta que a clarificação das inclinações motivacionais favorece a busca ativa por atividades ocupacionais e profissionais que satisfaçam necessidades internas, promovendo realização pessoal e saúde mental.

Segundo Ferreira et al. (2025), a prática da orientação profissional deve estar fundamentada em uma abordagem interdisciplinar, que envolva diferentes áreas do conhecimento e considere as especificidades de cada contexto social e regional. Tal abordagem contribui para ampliar a compreensão dos estudantes acerca das possibilidades de futuro,

permitindo-lhes reconhecer que o mundo do trabalho é multifacetado e que suas escolhas devem se apoiar em interesses, habilidades e valores pessoais.

Nesse sentido, é indispensável que a escola, os educadores e os gestores estejam preparados para desenvolver a orientação profissional de maneira adequada, respeitando as particularidades de cada fase do desenvolvimento dos alunos. No Ensino Fundamental, essa necessidade torna-se ainda mais relevante, visto que os estudantes se encontram em processo de formação de identidade, bem como de compreensão de suas aptidões e limitações.

Em termos práticos, as escolas podem recorrer a diferentes estratégias para promover a orientação profissional nesse nível de ensino, como rodas de conversa, atividades de autoconhecimento, oficinas de habilidades socioemocionais, palestras, visitas técnicas e projetos de empreendedorismo. Essas ações podem ser fortalecidas por meio de parcerias com profissionais de distintas áreas, proporcionando aos alunos uma visão mais ampla sobre as oportunidades existentes no mercado de trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo contribuiu para a compreensão das inclinações motivacionais de estudantes do 9º ano do ensino fundamental, evidenciando tendências voltadas ao senso social, como atividades relacionadas ao ensino, cuidado e auxílio às pessoas (radical S) — e à criatividade e inovação (radical G), presentes em ambos os gêneros. Tais inclinações mostram-se compatíveis com a faixa etária e etapa escolar, mas também refletem aspectos culturais da cidade de Manaus. O conhecimento dessas motivações pode subsidiar processos de Orientação Profissional e de Carreira, favorecendo a tomada de decisões e o planejamento dos estudos para o ingresso no ensino médio e/ou no mercado de trabalho.

O Teste de Fotos de Profissões (BBT-Br) destacou-se como ferramenta relevante, por permitir avaliar inclinações motivacionais e promover o autoconhecimento, auxiliando os estudantes a explorar possibilidades de escolha alinhadas ao seu perfil vocacional. Além disso, a articulação entre instrumentos de Avaliação Psicológica, como o BBT-Br, pode fortalecer a elaboração de propostas de Orientação Profissional e de Carreira voltadas a alunos do ensino fundamental.

Apesar das limitações relacionadas ao tamanho da amostra, trata-se de uma pesquisa inicial, que abre caminho para futuros estudos. Investigações posteriores poderão incluir outros instrumentos de avaliação psicológica, aprofundando o autoconhecimento dos adolescentes e

contribuindo para a construção de projetos de vida e escolhas profissionais mais conscientes e ajustadas à sua realidade.

REFERÊNCIAS

- Achtnich, M. (1991). *O BBT – Teste de Fotos de Profissões: método projetivo para a clarificação da inclinação profissional* (J. Ferreira Filho, Trad.). São Paulo: Centro Editor de Testes e Pesquisas em Psicologia.
- Aguiar, F. H. R., & Conceição, M. I. G. (2009). Expectativas de futuro e escolha vocacional em estudantes na transição para o ensino médio. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 10(2), 105 - 115. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbop/v10n2/v10n2a11.pdf>
- Equipe JASP (2024). JASP (Versão 0.19.3.0) [Software de computador].
- Freitas, J. O. T., & Resende, G. C. (2020). Educar para a escolha profissional e de carreira: Uma proposta para a intervenção na escola. *AMazônica*, 25(2), 1–15. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9950878>
- Gomes, M. R. de S. (2024). A propriedade intelectual aplicada ao conhecimento tradicional no artesanato indígena do Amazonas. 2024. 128 f. Dissertação (Mestrado em Propriedade Intelectual e Transferência de Tecnologia para a Inovação) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus (AM), 2024. <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/10634>
- Jacquemin, A. (2000). *O BBT-Br: Teste de Fotos de Profissões: normas, adaptação brasileira, estudos de caso*. São Paulo: Centro Editor de Testes e Pesquisas em Psicologia.
- Jacquemin, A., et al. (2006). *O BBT-Br Feminino – Teste de Fotos de Profissões: adaptação brasileira, normas e estudos de caso*. São Paulo: Centro Editor de Testes e Pesquisas em Psicologia.
- Jardim-Maran, M. L. C., & Pasian, S. R. (2008). Padrões normativos do BBT-BR em adolescentes: uma verificação da atualidade das normas disponíveis. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 9(1), 61–74. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902008000100006
- Melo-Silva, L. L., & Bordão-Alves, D. P. (2008). Maturidade na escolha da carreira. *Avaliação Psicológica*, 7(1), 23–34. Disponível em <https://www.redalyc.org/pdf/3350/335027183005.pdf>

- Mueller-Roger Welter, G. (2007). O BBT – Teste de Fotos de Profissões em adultos e adolescentes. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 8(1), 45–58.
- Pasian, S. R., Okino, E. T. K., & Melo-Silva, L. L. O. (2007). O Teste de Fotos de Profissões (BBT) de Achtnich: histórico e pesquisas. *Psico-USF*, 12(2), 173–187. <https://doi.org/10.1590/S1679-442X2007000200005>
- Pessoa, R. C. (2011). Maturidade de Carreira e Desempenho Acadêmico em Estudantes do Ensino Fundamental. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Federal da Bahia. Salvador (BA). https://pospsi.ufba.br/sites/pospsi.ufba.br/files/roberto_calmon.pdf
- Resende, G. C. (2017). *Interesses profissionais de estudantes de Manaus em diferentes níveis de formação educacional* (Tese de Doutorado). Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto. Disponível em www.teses.usp.br
- Resende, G. C., & Pasian, S. R. (2017). Inclinações motivacionais de adolescentes concluintes do ensino fundamental em Manaus a partir do BBT-Br. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 18(2), 232–247. <https://dx.doi.org/10.26707/1984-7270/2017v18n2p233>
- Shimada, M., et al. (2013). A história das cinco fotos preferidas do BBT-Br como processo de simbolização. *Psicologia Clínica*, 25(11), 89–108.

Agradecimentos: à Universidade Federal do Amazonas (UFAM) pelo apoio à pesquisa e ao CNPq pela bolsa de iniciação científica.

Orientação Profissional na adolescência: relato de experiência em uma escola pública em Teresina - PI

Maria Vitória de Moura Andrade

Centro Universitário UniFacid Wyden – UNIFACID
mourav225@gmail.com

Anna Lyria de Santana Silva

Centro Universitário UniFacid Wyden – UNIFACID
annalyriasantana@gmail.com

Gabriella de Sousa Oliveira Marques

Centro Universitário UniFacid Wyden – UNIFACID
gabriellaamarquess@gmail.com

Lavínya Ashley Ribeiro da Silva Luna

Centro Universitário UniFacid Wyden – UNIFACID
lalavinyaribeiro@gmail.com

Paulo César Borges de Sousa Filho

Centro Universitário UniFacid Wyden – UNIFACID
paulosousa91@hotmail.com

RESUMO

Introdução: A escolha profissional constitui momento marcante do desenvolvimento humano, especialmente na adolescência, fase caracterizada pela construção da identidade e pela necessidade de decisões sobre projetos de vida. No cenário contemporâneo, crescem as inquietações sobre futuro acadêmico e mercado de trabalho, influenciadas pela competitividade e insegurança. Nesse contexto, desenvolveu-se o projeto “Descobrir-se: escolher também é se conhecer”, com estudantes do ensino médio de uma escola pública de Teresina-PI. **Objetivo:** Promover um processo de Orientação Profissional (OP) que amplie o autoconhecimento e apoie estudantes na tomada de decisões mais conscientes sobre seu futuro acadêmico e profissional. **Metodologia:** Trata-se de relato de experiência sobre projeto de Orientação Profissional e de Carreira desenvolvido com 20 estudantes (16 a 19 anos) do 2º ano do Ensino Médio da rede estadual, realizado entre outubro e novembro de 2025, com encontros semanais de aproximadamente 1h e participação voluntária. O processo iniciou-se com diagnóstico junto à coordenação e entrevistas individuais. As intervenções incluíram dinâmicas grupais, técnicas projetivas (Frases Incompletas de Bohoslavsky e Código de Holland – RIASEC), teste validado (Questionário de Avaliação

Tipológica – QUATI), atividades reflexivas e psicoeducação sobre ENEM/SISU, além da Feira das Profissões, organizadas nos eixos: Autoconhecimento, Interesses e Habilidades, Influências e Mercado de Trabalho. A avaliação combinou escala Likert pré e pós-intervenção e entrevista estruturada final. **Resultados:** A análise quantitativa e qualitativa evidenciou avanços significativos em relação aos objetivos. A comparação dos escores da escala Likert pré e pós-intervenção demonstrou elevação consistente nos indicadores de autoconhecimento, identificação de habilidades, compreensão das influências e conhecimento sobre o mundo do trabalho. No âmbito qualitativo, as entrevistas apontaram maior segurança na tomada de decisão, maior coerência entre interesses e escolhas e redução de dúvidas vocacionais. Ao término, 85% dos participantes relataram sentir-se mais seguros quanto à escolha profissional e 70% definiram uma área de interesse. Observou-se diversidade nas preferências, com predominância de Engenharias (30%) e Psicologia (20%), indicando ampliação da clareza e da maturidade decisória. **Considerações finais:** A experiência evidenciou que a OP, quando fundamentada e sensível ao contexto, amplia horizontes e fortalece trajetórias, sobretudo em escolas públicas. Os resultados indicaram maior clareza, segurança e autonomia entre os estudantes. Observou-se que, nesses contextos, a OP atua simultaneamente como processo informativo, formativo e ampliador de possibilidades, diante das desigualdades de acesso a informações. Assim, reforça-se a necessidade de institucionalizar práticas contínuas nas escolas públicas como estratégia de equidade e promoção de projetos de vida mais conscientes.

Palavras-chave: Orientação profissional, Adolescência, Tomada de decisão.

INTRODUÇÃO

A adolescência constitui um período marcado por intensas transformações cognitivas, emocionais e sociais, no qual a construção da identidade e a elaboração de projetos de vida tornam-se tarefas centrais do desenvolvimento humano. Nesse contexto, a escolha profissional emerge como uma das decisões mais significativas dessa etapa, envolvendo não apenas a definição de uma carreira, mas também expectativas, valores, desejos e perspectivas de futuro.

Entretanto, para muitos jovens inseridos em contextos de vulnerabilidade social, esse processo ocorre em meio a limitações econômicas, escassez de informações e reduzido acesso a espaços sistemáticos de orientação, fatores que podem restringir possibilidades e impactar diretamente a autonomia decisória. Conforme discutem Papalia e Feldman (2013) e Super (1990), a adolescência corresponde ao momento de exploração identitária e construção vocacional, sendo fundamental a existência de experiências que favoreçam reflexão, autoconhecimento e planejamento de vida.

Historicamente, a Orientação Profissional (OP) consolidou-se como um campo voltado a auxiliar indivíduos na articulação entre características pessoais e possibilidades ocupacionais. Desde as formulações iniciais de Parsons (1909), fundamentadas no conhecimento de si e das profissões, até abordagens contemporâneas, como a teoria construtivista de Savickas (2013),

compreende-se que a escolha profissional não se limita à identificação de aptidões, mas envolve a construção de sentidos sobre si mesmo e sobre o lugar que o sujeito deseja ocupar no mundo. Assim, a OP assume caráter psicológico, educativo e social, especialmente em contextos escolares, nos quais pode atuar como estratégia de fortalecimento da autonomia, ampliação de horizontes e democratização do acesso à informação.

No cenário das escolas públicas brasileiras, a Orientação Profissional ainda ocorre de forma limitada e, muitas vezes, pontual, apesar de sua relevância para o desenvolvimento acadêmico, pessoal e vocacional dos estudantes. Em contextos marcados por vulnerabilidade social, muitos adolescentes percorrem o Ensino Médio sem acesso sistemático a informações sobre carreiras, ensino superior e possibilidades formativas, o que pode dificultar a construção de projetos de vida mais conscientes e alinhados às próprias potencialidades. Além disso, as condições socioeconômicas, as expectativas familiares e as exigências sociais atravessam diretamente o processo de escolha profissional, tornando a decisão vocacional um fenômeno complexo, que envolve não apenas interesses individuais, mas também fatores históricos, culturais e econômicos. Como apontam Ribeiro e Melo-Silva (2018) e Magalhães e Oliveira (2020), tais condições reforçam desigualdades estruturais e restringem a construção de projetos profissionais mais amplos e planejados.

Foi nesse contexto que se desenvolveu o projeto de extensão “Descobrir-se: escolher também é se conhecer”, realizado com estudantes do 2º ano do Ensino Médio do Centro Estadual de Tempo Integral Maria Melo (CETI), localizado em Teresina. A intervenção surgiu a partir das demandas identificadas durante visita técnica e diálogo com a coordenação pedagógica da instituição, que apontaram inseguranças, dúvidas vocacionais e dificuldades relacionadas ao planejamento de futuro entre os estudantes. Diante disso, o projeto teve como objetivo promover um processo de Orientação Profissional fundamentado no autoconhecimento, na exploração de interesses, habilidades e influências, bem como na ampliação do conhecimento sobre profissões, ensino superior e mercado de trabalho.

Trata-se de um relato de experiência construído a partir da vivência extensionista de estudantes de Psicologia em uma escola pública de tempo integral, articulando teoria e prática na condução de atividades grupais, aplicação de instrumentos, ações psicoeducativas e espaços de escuta e reflexão. Mais do que auxiliar na escolha de uma profissão, a experiência buscou oferecer aos adolescentes oportunidades de se reconhecerem como sujeitos capazes de construir trajetórias possíveis, conscientes e alinhadas às próprias potencialidades.

OBJETIVO GERAL:

Promover um processo de Orientação Profissional que amplie o autoconhecimento e apoie os estudantes na tomada de decisões mais conscientes sobre seu futuro acadêmico e profissional.

Objetivos Específicos:

1. Desenvolver o autoconhecimento, permitindo que os estudantes identifiquem características pessoais, valores e expectativas relacionados à escolha profissional.
2. Reconhecer habilidades e competências, estimulando a percepção do próprio potencial e das áreas em que apresentam maior facilidade.
3. Analisar influências internas e externas, como família, contexto social, experiências e interesses, compreendendo como esses fatores impactam as escolhas.
4. Ampliar o conhecimento sobre profissões e mercado de trabalho, incluindo áreas de atuação, rotinas, demandas e tendências.
5. Explorar diferentes possibilidades acadêmicas e profissionais, como cursos, caminhos de ingresso no ensino superior e alternativas de formação.

METODOLOGIA

A metodologia do projeto foi estruturada a partir dos principais eixos da Orientação Profissional (OP), contemplando as etapas de diagnóstico, planejamento, execução e avaliação. O trabalho foi desenvolvido com estudantes do 2º ano do Ensino Médio do CETI Maria Melo, por meio de encontros semanais com duração média de 1 hora, organizados de acordo com as demandas do grupo e as possibilidades da rotina escolar.

O diagnóstico inicial foi realizado por meio de diálogo com a coordenação, permitindo mapear o perfil da turma e identificar necessidades referentes ao futuro acadêmico e profissional. A partir dessas informações, 20 estudantes entre 16 e 19 anos foram definidos como público participante, apresentando, no início, baixo a médio nível de clareza sobre suas escolhas, além de dúvidas frequentes sobre ENEM, SISU, profissões e mercado de trabalho. Uma entrevista inicial e o primeiro contato com os alunos possibilitaram aprofundar aspectos individuais, interesses preliminares e inseguranças sobre o processo de escolha.

Tabela 1

Caracterização Inicial dos Participantes

<i>Variável Avaliada</i>	<i>Descrição</i>
<i>Número de estudantes</i>	20
<i>Faixa etária</i>	16–19 anos
<i>Clareza inicial sobre escolha</i>	Baixa a médio
<i>Demandas identificadas</i>	Autoconhecimento; futuro acadêmico; profissões; ENEM/SISU

Fonte: Elaboração própria (2025).

A escolha dos instrumentos utilizados buscou integrar dimensões pessoais, sociais e informativas, favorecendo uma compreensão ampla do processo de escolha profissional. As atividades contemplaram dinâmicas presenciais, testes validados, tarefas reflexivas e intervenções psicoeducativas, conforme apresentado na Tabela 2.

Tabela 2

Instrumentos técnico científicos adotados

<i>Atividade</i>	<i>Tipo</i>	<i>Objetivo</i>	<i>Eixo(s) Temático(s)</i>
Dinâmica do Crachá e Contrato de Convivência (09/10)	Presencial	Favorecer integração, acolhimento e criação de ambiente seguro para o processo.	Autoconhecimento; Influências.
Entrevista Inicial (09/10)	Para casa	Identificar aspectos pessoais, familiares, interesses, valores e projetos de vida.	Autoconhecimento; Influências; Interesses; Mercado de Trabalho
Teste RIASEC – Holland (16/10)	Presencial	Identificar áreas de interesse profissional e correspondência com ambientes ocupacionais.	Interesses; habilidades; Mercado de Trabalho; Autoconhecimento
Técnica de Frases Incompletas –	Presencial	Acessar conteúdos subjetivos sobre futuro,	Autoconhecimento; Influências; Habilidades/Competências

Bohoslavsky (16/10)		expectativas, ansiedades e motivações.
Investigando Profissões (16/10)	Para casa	Pesquisar carreira de Mercado de Trabalho; interesse para ampliar Interesses visão sobre mundo do trabalho.
QUATI – Avaliação Tipológica (23/10)	Presencial	Identificar preferências Autoconhecimento; cognitivas, relacionais e Habilidades/Competências estilo de tomada de decisão.
Meu Projeto de Vida (23/10)	Para casa	Organizar metas e Autoconhecimento; estratégias pessoais, Influências; Mercado de acadêmicas e Trabalho profissionais.
Explicação Psicoeducativa – Caminhos para o Ensino Superior (05/11)	Presencial	Apresentar diferentes Mercado de Trabalho; tipos de cursos, Influências funcionamento da TRI, estratégias de estudo e alternativas de formação disponíveis.
Feira das Profissões (11/11)	Presencial	Proporcionar contato Mercado de Trabalho; concreto com diferentes Interesses áreas e realidades profissionais.
Entrevista Devolutiva Final (27/11)	Presencial	Integrar dados dos Autoconhecimento; Interesses; instrumentos e orientar Mercado de Trabalho; decisões futuras. Habilidades/Competências

Fonte: Elaboração própria (2025).

A metodologia utilizada no processo de OP integrou técnicas, instrumentos e atividades reflexivas alinhadas aos cinco eixos centrais da OP: Autoconhecimento, Interesses, Habilidades, Influências e Conhecimento sobre o Mundo do Trabalho. A sequência dos encontros foi planejada para favorecer uma exploração gradual dos aspectos internos e externos

da escolha profissional, articulando reflexão pessoal, investigação prática e informação objetiva. O percurso metodológico buscou conciliar teoria e prática, valorizando o protagonismo dos estudantes em processo de descoberta, construção e fortalecimento da tomada de decisão vocacional.

A avaliação do projeto foi construída de forma integrada, combinando indicadores quantitativos, qualitativos e comparativos. Para mensurar a evolução dos participantes, aplicou-se uma escala Likert de 1 a 5 no início e no final do processo, contemplando cinco dimensões diretamente relacionadas aos eixos da OP. A escala permitiu avaliar o quanto os estudantes se percebiam desenvolvidos em cada indicador (1 = Nada; 5 = Totalmente). Ao final, foi incluído um item adicional referente à satisfação geral com o projeto.

Além da avaliação quantitativa, todos os estudantes participaram de uma entrevista estruturada, que investigou a definição da escolha profissional, os motivos que a sustentavam, a coerência percebida entre interesses e decisão, as mudanças ocorridas ao longo do processo e o nível de clareza ao final.

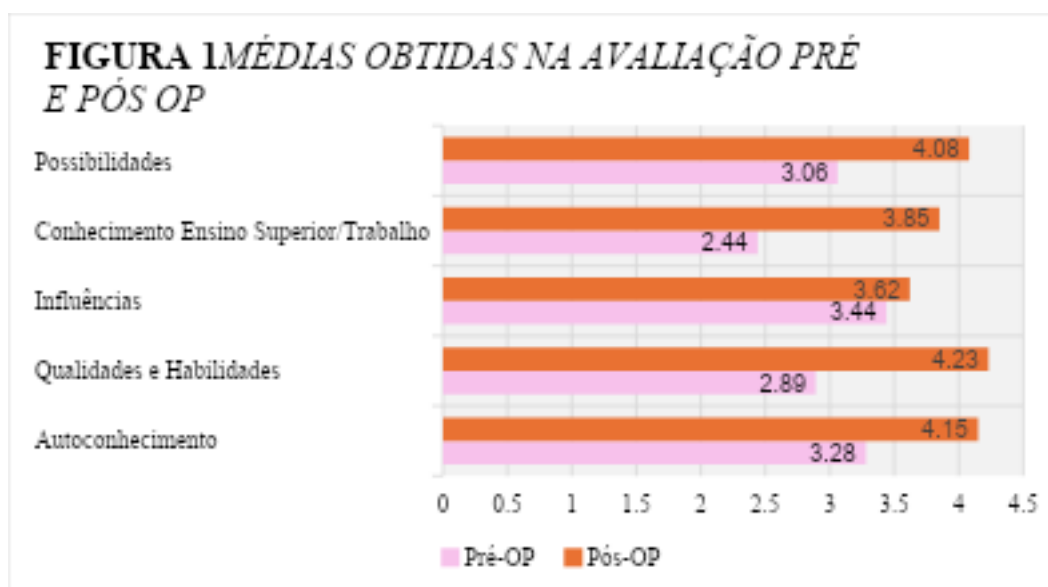
No conjunto, esses procedimentos permitiram uma avaliação ampla e sistemática do processo de Orientação Profissional, articulando medidas numéricas com compreensões subjetivas fundamentais para a tomada de decisão vocacional. A combinação entre a escala Likert, aplicada em dois momentos, e a entrevista estruturada possibilitou captar tanto as percepções de mudança quanto a qualidade da experiência vivenciada pelos estudantes ao longo dos encontros. Dessa forma, a metodologia adotada garantiu rigor técnico, coerência com os eixos da OP e sensibilidade às particularidades do grupo, assegurando um acompanhamento contínuo e fundamentado de todo o percurso desenvolvido.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A experiência desenvolvida no CETI Maria Melo evidenciou, na prática, muitos dos pressupostos clássicos e contemporâneos da Orientação Profissional (OP). Ao longo da intervenção, tornou-se evidente que os pilares apresentados por Parsons (1909) — autoconhecimento, conhecimento das ocupações e uso lógico dessas informações para tomada de decisão — não apenas permanecem essenciais, mas constituem precisamente os pontos mais frágeis entre adolescentes de escolas públicas em contextos de vulnerabilidade. A ausência de informações claras sobre ENEM, SISU, ProUni, FIES e sobre as exigências do mercado de trabalho demonstrou que, na vivência dos participantes, o segundo pilar parsoniano quase não existia, dificultando a articulação entre interesses pessoais e oportunidades reais.

Essa lacuna corrobora o que autores contemporâneos afirmam acerca da OP como processo psicológico e educativo contínuo (Noronha & Ambiel, 2020; Savickas, 2013). A teoria destaca que, sem acesso adequado a informações qualificadas, o jovem não consegue construir narrativas consistentes sobre o próprio futuro — e essa insuficiência informacional foi um dos achados mais marcantes da experiência. Os adolescentes demonstravam interesse genuíno em compreender seus caminhos, mas tinham acesso extremamente limitado a dados e mediações confiáveis.

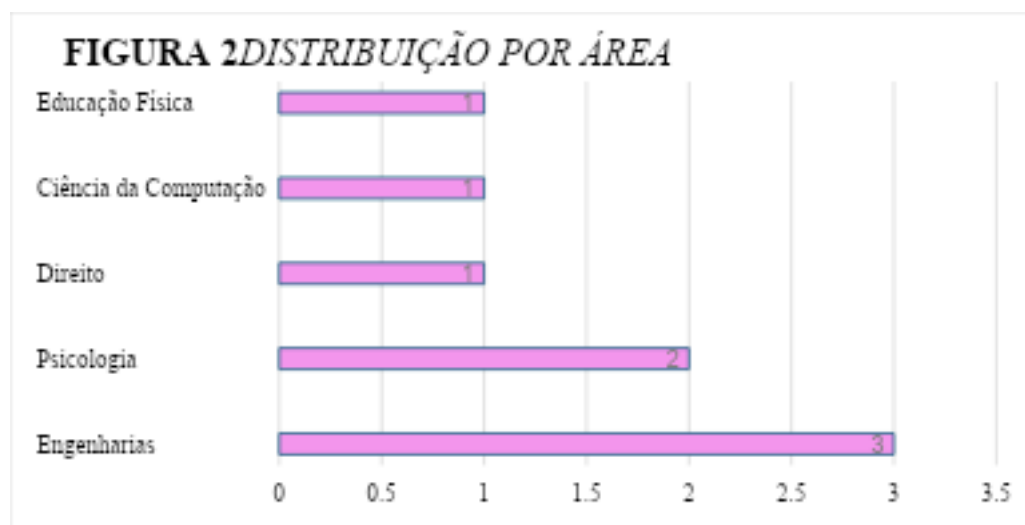
O gráfico 1 mostra o aumento nas avaliações pré e pós-intervenção, evidenciando avanços importantes nos principais eixos da orientação profissional, como autoconhecimento, interesses, habilidades e maturidade para a escolha. Os resultados alcançados evidenciam avanços expressivos. A comparação entre o pré e o pós-intervenção revelou evolução em todos os indicadores avaliados, com destaque para “Qualidades e habilidades” (+1,34), “Acesso ao ensino superior/mercado” (+1,40) e “Autoconhecimento” (+0,88).



Fonte: Elaboração própria (2025).

Esses dados indicam que os estudantes passaram a reconhecer melhor suas características pessoais, compreenderam com mais clareza as exigências das diferentes profissões e ampliaram suas possibilidades de escolha. A entrevista estruturada aplicada ao final reforçou esse impacto: todos afirmaram ter uma escolha profissional definida ou, ao menos, encaminhada, relataram maior clareza sobre o próprio processo decisório e disseram que as escolhas estavam coerentes com seus interesses. Além disso, 90% relataram mudanças positivas ao longo da trajetória, e a satisfação geral com o projeto alcançou 98,4%.

Para fins de análise vocacional, foi calculada a distribuição das áreas profissionais escolhidas pelos participantes, conforme apresentado no Gráfico 2:



Fonte: Elaboração própria (2025).

A análise das escolhas consolidadas ao final revelou uma distribuição diversificada entre diferentes áreas do conhecimento. Conforme o gráfico 2, observou-se predominância de interesse pelas Engenharias (27%) e pela Psicologia (18%), seguidas por Direito, Ciência da Computação, Educação Física, Moda, Segurança e Medicina Veterinária, cada uma representando 9% das escolhas. Essa variedade aponta para um grupo heterogêneo, em fase ativa de construção identitária e com abertura para explorar distintos campos de atuação, característica comum aos estudantes do Ensino Médio que se encontram em momento decisivo de escolha.

No plano do desenvolvimento psicossocial, a vivência também confirmou a literatura de Papalia e Feldman (2013) e Super (1990), que situam a adolescência como etapa de exploração e formação identitária. Durante as atividades, emergiram inseguranças, ansiedade e dúvidas que se alinham à compreensão teórica de que escolher uma profissão não diz respeito apenas ao futuro acadêmico, mas à construção de quem o jovem deseja ser. Os estudantes, ao realizarem testes, refletirem sobre suas histórias e participarem das dinâmicas, demonstravam esforço para se perceberem de modo mais profundo — exatamente como propõe a perspectiva construtivista de Savickas (2013), segundo a qual a escolha profissional é também narrativa de si.

Contudo, a vivência no CETI revelou desafios que extrapolam a esfera individual e são amplamente discutidos por autores que analisam a OP no contexto brasileiro. Levenfus e Nunes (2002) já alertavam que estudantes de escolas públicas costumam apresentar grandes dificuldades em integrar informações sobre si, sobre profissões e sobre o mercado, e Ribeiro e

Melo-Silva (2018) reafirmam que essa ausência de repertório crítico impede que o jovem exerça sua autonomia decisória. Foi exatamente o que se observou: a falta de informação não apenas limitava escolhas, mas criava a sensação de que “não havia muitas alternativas”, levando a decisões rápidas, pouco refletidas ou baseadas na urgência de trabalhar cedo.

Esse dado se articula diretamente com a literatura sobre influência familiar e vulnerabilidade socioeconômica no processo de escolha profissional. Durante a intervenção, muitos estudantes relataram pressões — diretas ou indiretas — para ingressar imediatamente no mercado de trabalho, realidade que dialoga com as discussões de Bohoslavsky (1998) e Santos e Lassance (2016) acerca do papel ambivalente das famílias em contextos vulneráveis. Nesses cenários, a necessidade econômica frequentemente restringe possibilidades, fazendo com que a liberdade para projetar o futuro seja substituída por expectativas ligadas à sobrevivência e à contribuição financeira precoce.

Nesse contexto, emergiu um dado relevante: grande parte dos participantes demonstrou maior interesse pela inserção imediata no mercado de trabalho do que pela continuidade acadêmica. Tal resultado possui importante significado sociológico, pois reflete tendências recorrentes em escolas públicas situadas em contextos de maior vulnerabilidade, onde a urgência da inclusão laboral frequentemente se sobrepõe ao acesso ao ensino superior.

Assim, confirma-se o que Magalhães e Oliveira (2020) apontam ao afirmarem que, entre jovens de baixa renda, o horizonte ocupacional tende a ser mais curto e condicionado às demandas financeiras imediatas, fator que contribui para a perpetuação das desigualdades educacionais e profissionais. Além disso, esse achado permite comparações com a realidade de instituições privadas e reforça a necessidade de estratégias de Orientação Profissional socialmente situadas e sensíveis às demandas concretas desse público.

Nesse sentido, a prática demonstrou diferenças profundas entre a realidade das escolas públicas e privadas, amplamente discutidas na literatura sociológica e educacional brasileira. Em escolas privadas, o estudante tende a acessar, desde cedo, acompanhamento pedagógico individualizado, atividades extracurriculares, feiras de profissões regulares, conversas familiares sobre carreira e uma cultura institucional orientada ao ensino superior. Na escola pública, ao contrário, predomina a ausência de programas sistemáticos de orientação, escassez de informações e um ambiente marcado pela sobrecarga institucional.

Assim, demandas da escola pública são qualitativamente distintas: nelas, a OP precisa atuar simultaneamente como processo informativo, formativo, motivacional, restaurador da autoestima e ampliador de horizontes, enquanto na escola privada atua principalmente como

refinamento de escolhas já disponíveis. A experiência no CETI confirma tais diferenças e reforça que a OP em escolas públicas não pode ser tratada como mera adaptação do modelo tradicional — ela exige um olhar socialmente situado.

Do ponto de vista formativo, a vivência dos estagiários também se alinha ao que Gonçalves et al. (2021) defendem: o orientador não é apenas um transmissor de informações, mas um mediador crítico que estimula questionamento, autonomia e reflexão. Na condução do projeto, essa mediação foi constantemente necessária, especialmente diante das lacunas informacionais e da baixa confiança dos estudantes em suas próprias capacidades. A prática evidenciou que, ao oferecer espaço seguro de fala e escuta, o orientador possibilita que o jovem reorganize sua percepção sobre si e sobre o futuro — e esse movimento foi observado em relatos, nas devolutivas e na própria mudança de postura dos participantes.

Por fim, a experiência produziu impacto não apenas nos adolescentes, mas também para quem conduziu o processo. Trabalhar com um público até então desconhecido, inicialmente percebido como desafiador, revelou-se uma oportunidade concreta de testemunhar a força transformadora da OP. Ver os estudantes reconhecendo seus potenciais, compreendendo novos caminhos e sentindo-se mais aptos a decidir confirmou, na prática, que o conhecimento se efetiva quando gera sentido na vida do outro.

Assim, a comparação entre teoria e prática mostra que, embora a OP possua fundamentos consolidados há mais de um século, sua materialização em contextos vulneráveis exige sensibilidade, criticidade e compromisso ético. No CETI Maria Melo, a intervenção não apenas confirmou a literatura, mas também deixou claro que a OP, quando realizada com cuidado e fundamentação, é capaz de ampliar horizontes, fortalecer identidades e criar possibilidades onde antes havia apenas urgência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento do projeto “Descobrir-se: escolher também é se conhecer” permitiu evidenciar, de forma concreta, o impacto que processos estruturados de Orientação Profissional podem exercer na trajetória acadêmica, emocional e vocacional de adolescentes. A intervenção realizada no CETI Maria Melo demonstrou que, quando o jovem dispõe de um ambiente seguro para refletir sobre si, compreender suas potencialidades e acessar informações qualificadas sobre o mundo do trabalho, sua capacidade de decidir de maneira consciente e coerente se amplia significativamente.

Por meio de atividades dinâmicas, instrumentos validados, espaços de diálogo e mediação contínua, foi possível observar mudanças expressivas nos participantes: maior clareza sobre interesses, reconhecimento de habilidades, fortalecimento da autonomia e ampliação do repertório sobre profissões e caminhos de formação. O avanço registrado nos indicadores da escala Likert, aliado aos relatos colhidos nas entrevistas estruturadas, confirma que a experiência favoreceu não apenas a tomada de decisão vocacional, mas também o desenvolvimento pessoal e a construção de projetos de vida mais consistentes.

Além do impacto sobre os estudantes, o projeto representou um marco formativo para a equipe executora. A prática diária de mediação, a elaboração de instrumentos, a condução de dinâmicas, a análise dos dados e a devolutiva final possibilitaram vivenciar, de modo integral, os fundamentos teóricos da Orientação Profissional. A experiência simbolizou a materialização do compromisso ético e social da Psicologia, reafirmando a importância de intervenções que democratizem o acesso à informação, reduzam desigualdades e fortaleçam o protagonismo juvenil.

Os achados também reforçam a necessidade de que ações de Orientação Profissional sejam incorporadas de forma contínua e institucionalizada às escolas públicas. A ausência de espaços destinados ao autoconhecimento, de informação acessível e de acompanhamento sistemático amplia inseguranças, limita possibilidades e contribui para decisões baseadas na urgência, e não no projeto de vida. Assim, recomenda-se que práticas como esta sejam ampliadas, fortalecidas e transformadas em políticas educacionais permanentes, capazes de promover equidade e desenvolver trajetórias mais justas.

Em síntese, o projeto cumpriu plenamente seus objetivos, oferecendo aos estudantes não apenas conhecimento, mas sentido; não apenas informação, mas direção; não apenas atividades, mas oportunidades de se verem, se ouvirem e se reconhecerem. Ao final do processo, cada jovem pôde compreender que escolher uma profissão não é apenas decidir um futuro – é, sobretudo, um exercício de identidade, autonomia e esperança. E essa compreensão, construída coletivamente, constitui o maior resultado deste trabalho.

REFERÊNCIAS

Bohoslavsky, R. (1998). *Orientação vocacional: uma abordagem psicológica*. Martins Fontes.

- Gonçalves, C. M., Duarte, M. E., & Teixeira, M. A. P. (2021). Intervenções em orientação de carreira: revisão e perspectivas. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 22(2), 183–196.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (2002). Social cognitive career theory. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (pp. 255–311). Wiley.
- Levenfus, R. S., & Nunes, M. F. O. (2002). Orientação profissional: teoria e prática. *Artmed*.
- Magalhães, M. O., & Oliveira, M. A. M. (2020). Influência familiar nas escolhas de carreira de adolescentes. *Revista Psicologia: Teoria e Prática*, 22(3), 1–15.
- Noronha, A. P. P., & Ambiel, R. A. M. (2020). Orientação profissional e de carreira no Brasil: avanços, desafios e perspectivas. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 21(2), 147–156.
- Papalia, D. E., & Feldman, R. D. (2013). *Desenvolvimento humano* (12th ed.). AMGH.
- Parsons, F. (1909). *Choosing a vocation*. Houghton Mifflin.
- Ribeiro, M. A., & Melo-Silva, L. L. (2018). Informação profissional para adolescentes de escolas públicas: desafios e possibilidades. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, 21(1), 89–103.
- Santos, A. L., & Bardagi, M. P. (2021). Tomada de decisão de carreira na adolescência: processos, dificuldades e influências. *Psicologia USP*, 32, e190067.
<https://doi.org/10.1590/0103-6564e190067>
- Santos, A. L., & Lassance, M. C. (2016). Influência familiar na escolha profissional: revisão sistemática. *Psicologia Revista*, 25(2), 423–446.
- Santos, M. A., Soares, G. J., & Oliveira, A. M. (2019). Programas de orientação profissional e efeitos sobre ansiedade e clareza vocacional. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 20(1), 55–67.
- Savickas, M. L. (2013). Career construction theory and practice. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (pp. 147–183). Wiley.
- Super, D. E. (1990). A life-span, life-space approach to career development. *Journal of Vocational Behavior*, 16, 282–298.

Vivências psicológicas diante da oclusão coronariana aguda: Estudo de caso

Aline Cristina Antonechen

Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto – Universidade de São Paulo
aline_antonechen@usp.br

Rose-Angelique Belot

Université de Franche-Comté (UFR) - Laboratoire de Psychologie UR3188 Besançon – France
rose-angelique.belot@univ-fcomte.fr

Erika Tiemi Kato Okino

Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto – Universidade de São Paulo E-mail do
erikatko@ffclrp.usp.br

Sonia Regina Pasian

Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto – Universidade de São Paulo E-mail do E-
srpasian@ffclrp.usp.br

RESUMO

O Infarto Agudo do Miocárdio (IAM) constitui evento cardíaco agudo com risco potencial de óbito, exigindo cuidados em urgência cardiológica e com grande impacto psicológico. Este trabalho objetivou descrever, por meio de estudo de caso com avaliação psicológica multimétodos, características do funcionamento psíquico de adulto com a experiência de súbito adoecimento e hospitalização em urgência cardiológica. Trata-se de João (nome fictício), homem de 58 anos, casado, com ensino médio (11 anos de estudo), pai de um filho adolescente, vendedor. Após queixas de dor no peito em consulta médica ambulatorial foi encaminhado para a Unidade Coronariana de hospital universitário no interior do estado de São Paulo, sendo internado com o diagnóstico de IAM. Após estabilização clínica, a psicóloga do serviço convidou-o para processo de avaliação psicológica como parte de seu estudo de doutorado, aceito voluntariamente por João. Respondeu, em seu leito hospitalar, aos seguintes instrumentos: Questionário sociodemográfico e clínico, *Patient Health Questionnaire-9* (PHQ-9), *Beck Anxiety Inventory* (BAI), Escala DS-14, Questionário Desiderativo (QD), Teste Brasileiro Projetivo de Reação à Frustração (TBRF-P), Teste de Zulliger (Z-Teste) e Teste das Pirâmides Coloridas de Pfister (TPC), totalizando 90 minutos de atividades. Não foram identificados sinais de ansiedade (BAI) ou depressão (PHQ-9) por meio do autorrelato. Na DS-14, João obteve 12 pontos na subescala de afetos negativos (AN) e 10 pontos em inibição social (IS), preenchendo critério para personalidade tipo D. Nos métodos projetivos, João apresentou sinais de dificuldade nas relações interpessoais e diminuição no interesse social (interações de distanciamento QD; D% e H% diminuídos, figuras humanas desvitalizadas Z-Teste; ausência da cor verde e aumento da cor cinza TPC). Houve indícios de particularização lógica, com possível dificuldade de adaptação social (repostas simbólicas QD; Ban% rebaixado

Z-Teste; Síndrome normal diminuída TPC) e aumento de variáveis associadas à estereotipia e passividade ($F+%$ e $F+ext%$ Z-Teste), reforçando traços de IS, retraimento social e temor de desaprovação social. João também manifestou tendência a bloqueios afetivos (TRI coartativo e ausência de respostas cor Z-Teste; ausência ou rebaixamento nas escolhas cromáticas TPC, exceto marrom e cinza). Por fim, verificou-se aumento de indicadores de agressividade e manifestações impulsivas no meio externo (predomínio de respostas extraceptivas TBRFP; elevado $Db1%$ Z-Teste; alta frequência do marrom TPC), que poderiam sinalizar vivência de raiva e hostilidade. O conjunto de achados clínicos convergentes evidenciou que a avaliação psicológica multimétodos caracterizou as particularidades de suas vivências afetivas e de seu funcionamento lógico na crise cardíaca, o que embasou planejamento de intervenções multiprofissionais condizentes com suas demandas internas, favorecendo aceitação e adesão aos tratamentos necessários.

Palavras-chave: Urgência Cardiológica; Avaliação Multimétodos; Métodos Projetivos

Financiamento: Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), Processo 2021/02104-4.

INTRODUÇÃO

O infarto agudo do miocárdio (IAM) trata-se de uma doença cardíaca ocasionada por instabilidade na placa arteriosclerótica coronariana, que pode levar ao bloqueio total ou parcial de sangue fornecido ao músculo cardíaco, ocasionando sua necrose. É uma doença grave e potencialmente fatal, que exige cuidados imediatos (Barros e Silva et al., 2025; Nicolau et al., 2021). No ano passado (2025), foram contabilizadas 154.603 internações em caráter de urgência em decorrência de IAM no Brasil, com taxa de mortalidade de 7,6 óbitos para cada mil habitantes (DATASUS, 2026).

Estes casos são atendidos nas urgências cardiológicas, também denominadas de Unidade Coronariana (UCo). Estes centros de atendimento apresentam infraestrutura e equipe especializada especialmente para assistência dos eventos cardíacos agudos (Kaur & Berg, 2024). As equipes de cuidados são compostas majoritariamente por médicos, enfermeiros e técnicos de enfermagem, porém em muitos locais há atuação de equipes multiprofissionais, que auxiliam na assistência integral a estes pacientes. Profissionais como fisioterapeutas, terapeutas ocupacionais, nutricionistas, assistentes sociais, psicólogos, dentre outros, podem agregar muito com seus conhecimentos específicos nesses espaços (Ministério da Saúde, 2011).

Nesse cenário, o psicólogo terá entre suas funções compreender os aspectos psicológicos e do funcionamento psicodinâmico dos pacientes, que podem impactar sua hospitalização, compreensão do diagnóstico e posterior adesão ao tratamento e o trabalho junto

à equipe multiprofissional (Almeida & Ribeiro, 2008; Borges Júnior et al., 2020). Esses cuidados são especialmente importantes na urgência cardiológica, em que os pacientes podem estar mobilizados devido ao adoecimento repentino e o risco de morte envolvido em seu quadro geral de saúde (Laffite, 2019). Alguns aspectos psicológicos são amplamente conhecidos como associados às doenças cardíacas, como vivência de estresse, eventos traumáticos na infância, sintomas de ansiedade e depressão, isolamento social e raiva e hostilidade (Ávila & Remor, 2019; Carola et al., 2024; Lloyd-Jones et al., 2022).

Apesar da relevância destes componentes para a compreensão psicológica desses pacientes, a avaliação psicológica individual pode fornecer elementos importantes do funcionamento psicodinâmico de cada paciente, considerando seu contexto de vida específico (Laffite, 2019). Nesse sentido, a elaboração de um protocolo de avaliação psicológica que considere o conhecimento prévio da literatura e busque investigar outros componentes estruturais e funcionais da personalidade pode ser benéfico para identificação de demandas internas de forma aprofundada. O uso de instrumentos de natureza distinta, preconizado pela abordagem multimétodos, é interessante para esta finalidade, uma vez em que há possibilidade de averiguar divergências e convergência das informações fornecidas pelas diferentes fontes, enriquecendo o processo avaliativo (Colombarolli et al., 2022; Wright, 2020).

OBJETIVO

O objetivo deste capítulo é descrever, por meio de um estudo de caso com avaliação psicológica com delineamento multimétodos, características do funcionamento psíquico de um adulto com a experiência de súbito adoecimento e hospitalização em urgência cardiológica.

MÉTODO

Contexto de pesquisa

Este caso faz parte de um projeto de pesquisa que tem por objetivo caracterizar e comparar característica de personalidade de pacientes hospitalizados em urgência cardiológica com diagnóstico de Síndrome Coronariana Aguda (SCA) a um grupo de voluntários sem cardiopatia (não pacientes). Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (CAAE nº 43199321.6.0000.5407) e contou com a participação de 201 voluntários, sendo 101 pacientes internados após evento cardíaco agudo e 100 participantes sem diagnóstico cardíaco.

Delineamento

Este trabalho destaca um estudo de caso único. O estudo de caso visa apresentar uma investigação aprofundada de um indivíduo, grupo ou organização em um contexto real, com o intuito de desenvolver compreensão de determinados fenômenos (Greenhalgh, 2025). Para a coleta de dados, optou-se pela avaliação psicológica multimétodos, abordagem em que são utilizados instrumentos de natureza distintas para investigação das variáveis psicológicas (Colombarolli et al., 2022).

Participante

João (nome fictício) é um homem de 58 anos procedente e residente em uma cidade do interior do estado de São Paulo. Na época de sua participação na pesquisa, João era casado, pai e um filho adolescente e residia com esposa e filho. Afirmava ter cursado até o ensino médio (11 anos de estudo) e trabalhava como vendedor, com nível socioeconômico considerado médio. Após queixas de dor no peito em consulta médica ambulatorial foi encaminhado para a Unidade Coronariana de hospital universitário no interior do estado de São Paulo, sendo internado com o diagnóstico de infarto agudo do miocárdio (IAM).

Instrumentos

O processo de avaliação psicológica contou com os seguintes instrumentos:

a) *Dados sócios demográficos e clínicos*: questionário elaborado no laboratório de pesquisa Centro de Pesquisa em Psicodiagnóstico (CPP) para levantamento de dados sociodemográficos (sexo, idade, escolaridade, classe social, hábitos de vida) e clínicos (antecedentes pessoais e clínicos). O nível econômico foi acessado pelo Critério de Classificação Econômica Brasil (Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa [ABEP], 2022).

b) *Questionário sobre Saúde do Paciente (Patient Health Questionnaire-9 – PHQ-9)*: instrumento para rastreio de indicadores de episódio depressivo maior, baseado em sintomas descritos no *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders-IV* (DSM-IV). É constituído por nove itens, com quatro opções de resposta, com pontuações que variam de zero (nunca) a três (em quase todos os dias) pontos. O estudo atual de validação psicométrica deste instrumento no Brasil foi elaborado por Santos et al. (2013), e previu pontuação igual ou superior a nove pontos como ideal para classificação de possível vivência depressiva.

c) *Inventário de Ansiedade de Beck (Beck Anxiety Inventory – BAI)*: questionário de referencial teórico cognitivo que visa a identificação de níveis de ansiedade. É composto por 21 itens com pontuações de zero (absolutamente não) a quatro pontos (gravemente) e seus resultados sinalizam a intensidade da ansiedade, podendo ser de leve a grave. Este instrumento foi validado no Brasil por Cunha (2001), com boas propriedades psicométricas.

d) *Escala DS-14*: escala utilizada para identificação de Personalidade tipo D (PTD), caracterizada por vivência de Afetos Negativos e Inibição Social. Este instrumento é constituído de 14 frases em escala tipo Likert de zero (falso) a quatro (verdadeiro) pontos. A Escala DS-14 contempla duas subescalas referentes a cada um dos traços da PTD. De acordo com a Dissertação de mestrado de Suguilhura (2014), que traduzir e validou este instrumento no Brasil, pontuação igual ou superior a 10 pontos em cada subescala é característico de PTD.

e) *Questionário Desiderativo (QD)*: método projetivo de avaliação psicológica constituído de duas questões: “O que mais gostaria de ser se não fosse uma pessoa e por quê?” e “O que menos gostaria de ser se não fosse uma pessoa e por quê?”. Tais perguntas devem ser respondidas em associação livre e são repetidas de modo a serem obtidas respostas (catexes) positivas e negativas referentes a três reinos: animal, vegetal e inanimado. A correção e codificação das respostas visa identificar componentes psicodinâmicos do funcionamento psíquico. Para este trabalho, foi considerado o sistema de análise descrito por Nijamkin e Braude (2000), apresentado por Guimarães et al. (2008).

f) *Teste Brasileiro de Reação à Frustração Projetivo (TBRF-P)*: método projetivo que visa identificação de estilos de reação à frustração. É composto por 31 figuras de situações potencialmente frustrantes, diante das quais é solicitado que o respondente se identifique com um dos personagens (sinalizado com um balão em branco) e expresse sua resposta no contexto ilustrado. A reação manifesta em cada figura é categorizada de acordo com a direção (extreceptiva, intraceptiva ou aceptiva) e as formas de solução dos problemas (contra um foco, ênfase no obstáculo, com desculpas ou para resolução). Este instrumento foi criado por Moura (2008), sendo descrito em sua Tese de Doutorado.

g) *Teste de Zulliger (Z-Teste)*: método projetivo com manchas de tinta como estímulo, que focaliza a avaliação da personalidade. É constituído de três cartões perante os quais o respondente é convidado a dizer o que lhe parece por meio de associação livre. As respostas emitidas são codificadas e analisadas do ponto de vista estrutural e dinâmico. Neste trabalho, o sistema avaliativo utilizado foi Escola de Paris (Resende & Nascimento, 2019).

h) Teste das Pirâmides Coloridas de Pfister (TPC): método projetivo em que o respondente é convidado a construir pirâmides com quadriculos coloridos. São ofertadas 10 opções de cores, subdivididas em 24 tonalidades e a partir das cores utilizadas e modo de construir as pirâmides são classificadas e analisadas as variáveis que dão pistas do funcionamento psicodinâmico. O manual do TPC usado como referência neste capítulo é o de Villemor-Amaral (2017), com normas atualizadas de Villemor-Amaral (2020).

Procedimentos e análise de dados

João foi abordado no leito em que se encontrava hospitalizado, após estabilização do seu quadro clínico. Foi apresentada a proposta da pesquisa e João aceitou participar, com sua concordância sendo registrada por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCL). A coleta de dados ocorreu na Unidade Coronariana (UCo), com o paciente acomodado em poltrona reclinável ao lado de seu leito hospitalar.

O protocolo avaliativo foi aplicado em uma sessão, conforme a ordem apresentada na sessão de instrumentos do presente capítulo. A duração estimada foi de 90 minutos, contando *rapport*, aplicação dos instrumentos e fechamento. Após finalização, João foi acolhido e foi reforçada a possibilidade de agendamento de uma entrevista devolutiva com os principais resultados obtidos. O participante demonstrou-se satisfeito em participar e colaborar com o estudo.

Posteriormente, os dados obtidos foram corrigidos, codificados e tabulados em planilhas no sistema *Microsoft Excel*, com os demais casos que compuseram a pesquisa. Para a apresentação deste estudo de caso, os dados de cada instrumento foram copilados e posteriormente realizou-se análises interpretativas-analíticas dos principais resultados obtidos, em um processo integrativo das variáveis. Buscou-se verificar as divergências e convergências encontradas, a fim de averiguar indícios do funcionamento psicodinâmico do João.

RESULTADOS

Os resultados obtidos nos questionários e instrumentos de autorrelato (PHQ-9, BAI e Escala DS-14) são apresentados na Tabela 1.

Tabela 1. *Principais resultados obtidos nos instrumentos PHQ-9, BAI e Escala DS-14 no processo de avaliação psicológica de João.*

Instrumento	Pontuação	Interpretação
PHQ-9	0	Ausência de indicadores de depressão
BAI	7	Ansiedade leve
Escala DS-14	AN: 12 / IS: 10	Presença de PTD

Nota: PHQ-9 = *Patient Health Questionnaire-9*; BAI = *Beck Anxiety Inventory*; AN = afetos negativos; IS = inibição social; PTD = personalidade tipo D.

João não manifestou sinais de vivências depressivas ou de ansiedade em níveis patológicos. No entanto, apresentou pontuação condizente com PTD na Escala DS-14, manifestando indicadores de vivência de afetos negativos (tendência a perceber os eventos da vida de maneira negativa) e inibição social (inibição de expressões afetivas a fim de evitar rejeição social) elevados.

No QD, João manifestou três respostas nas catexes positivas e cinco respostas nas catexes negativas. As escolhas positivas foram:

- (Animal) “Passarinho. Por conta da liberdade e poder servir de alimento para os outros.” – Mecanismos de defesa repressivos; utilidade para a sobrevivência; oralidade (posição regressiva).
- (Vegetal) “Árvore. Porque é o símbolo da vida, da fertilidade.” – Fertilidade; sublimação.
- (Inanimado) “Vento. Vai para todo lado, ninguém prende.” – Mecanismos de defesa repressivos; defesa onipotente.

Nas catexes negativas, foram obtidas as seguintes respostas:

- (Resposta antropomórfica) “Gay. Porque gay não é gente.” – Negação; bloqueio associativo.
- (Indução – animal) “Minhoca. Fica rastejando no chão e é içada no anzol para pegar peixe.” – Medo de sentir-se inferior e vulnerável ao ataque.
- (Inanimado) “Fogo. Por causa da destruição que pode causar.” – Agressividade destrutiva; objeto sem limites; onipotência destrutiva.
- (Animal) “Vírus. Dá muito trabalho, pega em todo mundo.” – Temor do contato; onipotência destrutiva.
- (Indução – vegetal) “Rosa. Porque é bonita e todo mundo ia querer pegar eu.” – Temor do contato no sentido ameaçador e concreto; medo da sedução (mecanismos narcisistas).

No TBRF-P, João manifestou sete das 11 possíveis reações, sendo mais frequente reações extraceptivas (em que a frustração é direcionada ao meio externo), que corresponderam a 61,3% (n = 19) de suas respostas. Os estilos de reação expressos por João foram: Extraceptiva

contra um foco (a agressividade é direcionada ao outro, responsável pela frustração – 11 respostas), Intraceptiva para resolução (o respondente propõe-se a resolver a situação frustrante – 8 respostas), Extraceptiva com ênfase no obstáculo (expressão de irritabilidade com foco na situação – 5 respostas). Extraceptiva para resolução (o respondente solicita ou exige que o outro tome uma providência – 3 respostas), Aceptiva contra um foco (o respondente alega que nada aconteceu ou que a situação não é frustrante – 2 respostas), Intraceptiva com desculpa (o respondente explica a situação de forma racional, como mecanismo de defesa – 1 resposta) e Aceptiva ênfase no obstáculo (a situação é interpretada como benéfica – 1 resposta).

As principais variáveis codificadas no Z-Teste são apresentadas na Tabela 2.

Tabela 2. *Principais variáveis do Teste de Zulliger (Escola de Paris) no psicograma do caso do João e sua interpretação*

Variável	Resultado	Comparação normativa	Interpretação
Nº de respostas	9	Esperado	Produção dentro do esperado.
TMR ^{1*}	17	Reduzido	Sinal impulsividade nos processos associativos.
G%**	44,4	Aumentado	Análise interpretativa da realidade e processos de atenção voltados para o conjunto dos estímulos.
D%**	33,3	Reduzido	Indício de diminuição da socialização e do apego ao imediato.
Dd%**	0	Ausente	Ausência de percepção de pequenos detalhes.
Dbl%**	22,2	Aumentado	Sinalizador de oposicionismo e pouco apego a regras e convenções.
F%**	66,6	Esperado	Adequada coordenação lógica; capacidade reguladora do pensamento e emoção dentro do esperado.
F+%**	100	Aumentado	Tendência à passividade e estereotipia, controle rígido e obsessivo.
F+ext%**	88,8	Aumentado	Sinal de passividade e estereotipia, evidenciando elevada exigência interna.

A%**	44,4	Esperado	Indícios de capacidade de lidar com as exigências do ambiente de maneira adequada.
H%**	11,1	Reduzido	Evidência de rebaixado interesse social.
Ban%**	11,1	Reduzido	Menor compartilhamento das formas padronizadas de interpretação da realidade e do pensamento coletivo; sinal de criatividade.
TRI ²	0 < 0,5	Coartação	Estilo predominante de vivências afetivas pautado no bloqueio emocional.
Segunda fórmula	2 > 0	Introversão	Revela dificuldade na expressão dos afetos, com tendência à sublimação das emoções.
FA% ^{3**}	11,1	Reduzido	Ausência de sinais relevantes de angústia no respondente.

¹TMR = Tempo Médio de Resposta; ²TRI = Tipo de Ressonância Íntima; ³FA = Fórmula da Angústia

* Tempo em segundos

** Escores em porcentagem

No Z-Teste, João apresentou indícios de ansiedade diante dos estímulos, com TMR reduzido. A capacidade de pensamento e coordenação com as emoções pareceu preservada (F%), com tendências de modo de apreender a realidade mais voltada para os aspectos gerais (G%), em detrimento de detalhes (D%) e minúcias (Dd%). Foram evidenciados sinais de menor compartilhamento do pensamento coletivo (Ban%), com indícios de baixo interesse social (H%) e oposicionismo (DbI%). O Tipo de Ressonância Íntima (TRI) e a Segunda Fórmula revelaram tendência ao bloqueio afetivo, com desejo de maior manifestação das emoções no mundo interno. Tais indicadores podem associa-se aos indícios de passividade e rigidez psíquica, apontados pelo F+% e F+ext% aumentados. Não foram manifestos sinais evidentes de angústia psíquica, mensurados pela Fórmula da Angústia (FA%).

Por fim, os resultados referentes a frequência de cores e síndromes cromáticas no TPC são apresentados na Tabela 3.

Tabela 3. *Frequência de cores e síndromes cromáticas no TPC no protocolo do caso de João.*

Cores e Síndromes Cromáticas*	Resultado	Comparação normativa	Interpretação
-------------------------------	-----------	----------------------	---------------

Azul	0	Ausente	Sinal de diminuição da capacidade de controle e adaptação.
Vermelho	4,4	Reduzido	Indícios de retraimento defensivo; enfraquecimento da descarga emocional.
Verde	6,6	Reduzido	Tendência a retraimento social.
Violeta	0	Ausente	Possível negação dos impulsos de ansiedade.
Laranja	0	Ausente	Tendência a repressão e inibição.
Amarelo	0	Ausente	Possível ausência de extroversão bem canalizada.
Marrom	64,4	Aumentado	Sinal de uso de recursos primitivos, rigidez e apego às normas.
Preto	2,2	Reduzido	Aparente diminuição de recursos repressivos.
Branco	0	Ausente	Diminuição de recursos regulatórios do funcionamento psíquico.
Cinza	11,1	Aumentado	Indícios de timidez, cautela e inibição social.
Normal	11,0	Reduzido	Dificuldade em manter conduta socialmente adaptada.
Estímulo	4,4	Reduzido	Sinais de expressões emocionais diminuídas, com possíveis vivências depressivas.
Fria	6,6	Reduzido	Possível dificuldade de contenção das expressões afetivas.
Incolor	14	Esperado	Regulação emocional, concentrado no aumento da cor cinza.

* Resultados expressos em porcentagem

As escolhas cromáticas de João no TPC sinalizaram dificuldades em termos de socialização (aumento no uso da cor cinza e diminuição no uso da cor verde) e regulação emocional (diminuição no uso das cores branco e preto). Há indícios de dificuldade de controle

e contenção emocional (diminuição das síndromes normal e fria), bem como de diminuição das expressões afetivas mais elaboradas (diminuição das cores da síndrome estímulo). A vivência e expressão dos afetos parece se dar de forma menos canalizada, por meio de descargas emocionais (uso da cor marrom aumentado).

DISCUSSÃO

A análise descritiva-interpretativa deste estudo de caso permitiu identificar alguns indicadores do funcionamento psíquico do João, a partir de suas respostas ao protocolo de avaliação psicológica proposto. Apesar das estimativas de prevalência aumentada de depressão e ansiedade em pacientes com doenças cardíacas (Pimentel & Antonechen, 2024; Shiga, 2023), João não manifestou tais transtornos nos instrumentos de autorrelato. Sendo assim, observou-se que o paciente não tem autopercepção de sintomas depressivos ou de ansiedade.

João apresentou sinais de dificuldade nas relações interpessoais e diminuição do interesse social. Tais indicadores foram manifestos nas seguintes variáveis dos instrumentos: aumento na subescala de inibição social da Escala DS-14; interações de distanciamento no QD; diminuição dos indicadores D% e H% e presença de figuras desvitalizadas no Z-Teste e; diminuição do uso da cor verde e aumento no uso cor cinza no TPC. A dificuldade de socialização e o isolamento social são investigados e descritos na literatura sobre variáveis psicológicas associadas às doenças cardíacas, sendo constantemente associada à inibição social (Habibovic et al., 2020; Liang et al., 2023; Suguihura, 2014). Estes comportamentos associam-se a prejuízos na saúde e nos hábitos de vida desses pacientes, como diminuição da adesão ao tratamento e aumento do tabagismo (Annagür et al., 2017; Usama et al., 2024; Vilchinsky et al., 2012).

Outra análise interpretativa relevante deste caso trata-se dos indícios de particularização lógica no protocolo de João, com possível dificuldade de adaptação social (repostas simbólicas QD; Ban% rebaixado no Z-Teste; Síndrome normal diminuída no TPC) e aumento de variáveis associadas à estereotipia e passividade (F+% e F+ext% no Z-Teste). Estes indicadores reforçam a presença de traços de inibição social de João. O paciente parece apresentar singularidades no seu modo de pensar, o que pode dificultar a socialização com seus pares. Para minimizar sentimentos de não pertencimento, uma tendência de João pode ser recorrer ao que é compartilhado pelo senso comum, em uma tentativa de adequação social forçada.

João também manifestou tendência a bloqueios afetivos (TRI coartativo e ausência de respostas cor no Z-Teste; ausência ou rebaixamento nas escolhas cromáticas no TPC, exceto

das cores marrom e cinza). Outros trabalhos que avaliaram pacientes com diagnóstico cardíaco por meio de métodos projetivos também encontram indícios de dificuldades expressão dos afetos (Abduch, 1991; Antonechen et al., 2024 Dritto et al., 2015). Esta repressão massiva dos afetos pode ser prejudicial aos pacientes, uma vez que a tendência é de serem expressos por vias menos elaboradas, como a via psicossomática ou mesmo descargas impulsivas, como as expressões de raiva e hostilidade (Borges Júnior et al., 2020; Laffite, 2019).

Neste estudo de caso, João apresentou indicadores de agressividade e manifestações de impulsividade no meio externo (predomínio de respostas extraceptivas no TBRF-P; elevado Dbl% no Z-Teste; alta frequência do uso da cor marrom no TPC), sinalizando possível vivência de raiva e hostilidade. Sentimentos ligados à raiva e hostilidade são compreendidos como fatores de risco para o adoecimento cardíaco (Meyer et al., 2018), bem como parecem impactar em desfechos desfavoráveis (Rafaelli et al., 2016; Wong et al., 2014). Por isso a importância dos cuidados psicológicos voltados estas manifestações, para que possam ser expressas de maneira mais canalizada (Dritsas et al., 2025; Rech et al., 2022).

Em resumo, averiguou-se que João não apresenta sintomas característicos de adoecimento mental, como transtornos depressivos ou de ansiedade. No entanto, seu *modus operandi* apresenta indicadores que podem dificultar sua adaptação ao meio e seu sentimento de pertencimento, o que pode acarretar em sofrimento psicológico ao longo de sua vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O protocolo multimétodos de avaliação psicológica respondido por João permitiu a identificação de certas tendências do seu modo de pensar e agir. A utilização de instrumentos que avaliam construtos semelhantes por diferentes perspectivas permitiu a identificação de conteúdos manifestos e latentes que evidenciaram possíveis fontes de sofrimento psicológico, mesmo que no momento não seja expresso como adoecimento mental. Dessa forma, verifica-se a relevância da avaliação psicológica como ferramenta para investigação aprofundada do funcionamento psicodinâmico, que pode favorecer o acesso a informações que podem ser abordadas posteriormente, pelo profissional de psicologia. Nesse cenário, o atendimento psicológico pode contribuir para o bem-estar emocional do paciente, auxiliando-o no manejo de suas questões emocionais e no uso de mecanismos de defesa mais elaborados para lidar e expressar suas angústias.

REFERÊNCIAS

- Abduch, M. (1991). *Doença Arterial Coronária: contribuição do psicodiagnóstico de Rorschach*. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil.
- Almeida, C. P., & Ribeiro, A. L. A. (2008). *Psicologia em cardiologia: novas tendências*. Alínea editora.
- Annagur, B. B., Demir, K., Avci, H., & Uygur, O. F. (2017). Impact of type D personality on clinical and psychometric properties in a sample of Turkish patients with first myocardial infarction. *Journal of Psychiatric Practice*, 23(1), 3-10.
<https://doi.org/10.1097/prs.0000000000000201>
- Antonechen, A. C., Belot, R-A., & Pasian, S. R. (2024). Indicadores do Teste das Pirâmides Coloridas de Pfister em emergência cardiológica. *Avaliação Psicológica*, 23(4), 447-455.
<https://doi.org/10.15689/ap.2024.2304.08>
- Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa – ABEP (2022). *Alterações na aplicação do Critério Brasil, válidas a partir de 01/06/2022*. <http://www.abep.org/criterio-brasil>
- Ávila, C. M., & Remor, E. (2019). Avaliação psicológica de pessoas diagnosticadas com distúrbios cardiovasculares. In C. S. Hutz, D. R. Bandeira, C. M. Trentini, & E. Remor (Orgs.). *Avaliação psicológica nos contextos de saúde e hospitalar*. 1ª ed. (pp.115 125). Artmed.
- Barros e Silva, P. G. M., Soeiro, A. M., Ornelas, C. E., Feitosa-Filho, G. S., Lopes, R. D., Lino, D. O. C., Furtado, R. H. M., Guimarães, H. P., Volschan, A., Gomes, B. F. O., Polanczyk, C. A., Rochitte, C. E., Serrano Jr., C. V., Virgens, C. M. B., Mesquita, C. T., Menendez, E. J., Adam, E. L., Mastrocola, F., Silveira, F. S., . . . Mathias Junior, W. (2025). Diretriz Brasileira de Atendimento à Dor Torácica na Unidade de Emergência – 2025. *Arquivos Brasileiros de Cardiologia*, 122(9), e20250620. <https://doi.org/10.36660/abc.20250620>
- Borges Júnior, D. P., Oliveira, G. K. C., & Vasconcelos, A. C. P. (2020). Contribuições da psicanálise à atuação na clínica cardiológica. *Mudanças – Psicologia da Saúde*, 28(2), 27-33. <https://doi.org/10.15603/2176-1019/mud.v28n2p27-33>
- Carola, V., Vincenzo, C., Vincenzo, C. D., Morale, C., Cecchi, C., & Nicolais, G. (2024). Psychological risk factors and cardiovascular disease. *Frontiers in Psychology*, 15, 1419731. <https://10.3389/fpsyg.2024.1419731>
- Colombarolli, M. S., Antonechen, A. C., Pinto, A. L. C. B., Giromini, L., Pasian, S. R. (2022). Abordagem multimétodos para avaliação psicológica: contribuição dos métodos projetivos. In Corradi-Webster, C. M., Guanaes-Lorenzi, C., Barbosa, F. C., Elias, L. C.

- S., Pasian, S. R. (Orgs.), *Comportamento Humano em diferentes vertentes: Estudos contemporâneos* (pp. 191-201). Pedro & João Editores.
- Cunha, J. A. (2001). *Manual da versão em português das Escalas Beck*. Casa do Psicólogo.
- DATASUS (2026). *Morbidade Hospitalar do SUS (SIH/SUS)*.
<https://datasus.saude.gov.br/acesso-a-informacao/morbidade-hospitalar-do-sus-sih-sus/>
- Dritsas, A., Assimogiorgos, G., Miliopoulos, D., Tsounaki, M., & Sakkas, D. (2025). Psychosocial interventions to modify lifestyle in cardiovascular patients: a heart-mind interdisciplinary approach. *European Journal of Preventive Cardiology*, 32(1), zwaf236.298. <https://doi.org/10.1093/eurjpc/zwaf236.298>
- Dritto, I. P., Tummineri, S., Moscuzza, V., Perri, M. C. D., Rizzo, A., Liotta, M., Merlo, E. M., & Ciciarelli, C. (2015). Type D personality in infarcted patients a study with the Rorschach projective technique. *Mediterranean Journal of Clinical Psychology*, 3(3), 1-10. <https://doi.org/10.6092/2282-1619/2015.3.1115>
- Greenhalgh T. (2025). Case studies: a guide for researchers, educators, and implementers. *BMJ Medicine*, 21;4(1):e001623. <https://doi.org/10.1136/bmjmed-2025-001623>
- Guimarães, N. M., Pasian, S. R., & Loureiro, S. R. (2008). O Questionário Desiderativo: Possibilidades teóricas e empíricas na atualidade. In: A. E. Villemor- Amaral, & B. S. G. Werlang (Org.). *Atualizações em métodos projetivos para avaliação psicológica*. (Cap. XX, pp. 391-414). Casa do Psicólogo.
- Habibovic, M., Gavidia, G., Broers, E., Wetzels, M., Ayoola, I., Ribas, V., PieraJimenez, J., Widdershoven, J., & Denollet, J. (2020). Type D Personality and Global Position System Tracked Social Behavior in Patients with Cardiovascular Disease. *American Psychological Association*, 39(8), 711-720. <http://dx.doi.org/10.1037/hea0000823>
- Kaur, G., & Berg, D. D. (2024). The Changing Epidemiology of the Cardiac Intensive Care Unit. *Critical Care Clinics*, 40(1), 1-13. <https://doi.org/10.1016/j.ccc.2023.09.001>
- Lafitte, M. (2019). Reconstituer une scène de crise de santé : Conditions du récit de l'expérience vécue lors d'une crise cardiaque. *Le sujet dans la cité*, 2(9), 183-194. <http://10.3917/lsdlc.009.0183>
- Liang, Y. Y., Chen, Y., Feng, H., Liu, X., Ai, Q. H., Xue, H., Shu, X., Weng, F., He, Z., Ma, J., Ma, H., Ai, S., Geng, Q., & Zhang, J. (2023). Association of social isolation and loneliness with Incident Heart Failure in a population-based cohort study. *Journal of American College of Cardiology*, 11(3), 334-344. <https://doi.org/10.1016/j.jchf.2022.11.028>

- Lloyd-Jones, D. M., Allen, N. B., Anderson, C. A. M., Black, T., Brewer, L. C., Foraker, R. E., Grandner, M. A., Lavretsky, H., Perak, A. M., Sharma, G., & Rosamond, W. (2022). Life's Essential 8 : Updating and Enhancing the American Heart Association's Construct of Cardiovascular Health : A Presidential Advisory From the American Heart Association. *American Heart Association*, 146(5), e18-e43. <https://doi.org/10.1161/CIR.0000000000001078>
- Meyer, G. J., Katko, N. J., Mihura, J. L., Klag, M. J., & Meoni, L. A. (2018). The Incremental Validity of Self-Report and Performance-Based Methods for Assessing Hostility to Predict Cardiovascular Disease in Physicians. *Journal of Personality Assessment*, 100(1), 68-83. <https://doi.org/10.1080/00223891.2017.1306780>
- Ministério de Saúde (2011). *Portaria nº 2.994, de 13 de dezembro de 2011. Aprova a Linha de Cuidado do Infarto Agudo do Miocárdio e o Protocolo de Síndromes Coronarianas Agudas, cria e altera procedimentos na Tabela de Procedimentos, Medicamentos, Órteses, Próteses e Materiais Especiais do SUS*. Brasília, DF. https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2011/prt2994_15_12_2011.html.
- Moura, C. F. (2008). *Reação à frustração: Construção e validação da medida e proposta de um perfil de reação*. Tese de Doutorado, Universidade de Brasília, Brasília. https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/3298/1/2008_CristianeFaiadMoura.pdf
- Nicolau, J. C., Feitosa Filho, G. S., Petriz, J. L., Furtado, F. H. M., Précoma, D. B., Lemke, W., Lopes, R. D., Timerman, A., Marin-Neto, J. A., Bezerra Neto, L., Gomes, B. F. O., Santos, E. C. L., Piegas, L. S., Soeiro, A. M., Negri, A. J. A., Franci, A., Markma Filho, B., Baccaro, B. M., ... Mathias Júnior, W. (2021). Diretrizes da Sociedade Brasileira de Cardiologia sobre Angina Instável e Infarto Agudo do Miocárdio sem Supradesnível do Segmento ST – 2021. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 117(1), 181-264. https://abccardiol.org/wpcontent/uploads/articles_xml/0066-782X-abc-11701-0181/0066-782X-abc-11701-0181.x55156.pdf
- Nijamkin, G. C., & Braude, M. G. (2000). *O Questionário Desiderativo* (L. S. L. P. C. Tardivo, trad.). Vetor.
- Pimentel, B. M., & Antonechen, A. C. (2024). Ansiedade e Cardiologia: Uma Revisão Sistemática. *Psicologia: teoria e prática*, 26(1), ePTPCP15534. <https://doi.org/10.5935/1980-6906/eptpcp15534.pt>

- Rafanelli, C., Gostoli, S., Tully, P. J., & Roncuzzi, R. (2016). Hostility and the clinical course of outpatients with congestive heart failure. *Psychology & Health*, 31(2), 228-238. <https://doi.org/10.1080/08870446.2015.1095299>
- Rech, D. L., Schimidt, K. E. S., Rudnicki, T., & Schimidt, M. M. (2022). Técnicas para manejo da emoção de raiva: Uma revisão sistemática. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 22(1), 292-307. <https://doi.org/10.12957/epp.2022.66485>
- Resende, M. A., & Nascimento, E. (2019). *Z-SEP: Teste de Zulliger no sistema Escola de Paris*. 2ª ed. Hogrefe.
- Santos, I. S., Tavares, B. F., Munhoz, T. N., Almeida, L. S. P., Silva, N. T. B., Tams, B. D., Patella, & A. M., Matijasevich, A. (2013). Sensibilidade e especificidade do Patient Health Questionnaire-9 (PHQ-9) entre adultos da população geral. *Cadernos de Saúde Pública*, 29(8), 1533-1543. <https://doi.org/10.1590/0102-311X00144612>
- Shiga, T. (2023). Depression and cardiovascular diseases. *Journal of Cardiology*, 81(5), 485-490. <https://doi.org/10.1016/j.jjcc.2022.11.010>
- Suguihura, A. L. M. (2014). *Personalidade tipo D e doenças cardiovasculares: adaptação de uma escala*. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto. <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59137/tde-17072014142034/publico/ALMSuguihura.pdf>
- Usama, S. M., Kothari, Y. L., Karthikeyan, A., Khan, S. A., Sarraf, M., & Nagaraja, V. (2024). Social Isolation, Loneliness, and Cardiovascular Mortality: The Role of Health Care System Interventions. *Current Cardiology Reports*, 26, 669-674. <https://doi.org/10.1007/s11886-024-02066-x>
- Vilchinsky, N., Ginzburg, K., Fait, K., Foa, E. B. (2017). Cardiac-disease -induced PTSD (CDI-PTSD): A systematic review. *Clinical Psychology Review*, 55, 92-106. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2017.04.009>
- Villemor-Amaral, A. E. (2017). *Pfister – As Pirâmides Coloridas de Pfister – manual*. Hogrefe.
- Villemor-Amaral, A. E. (2020). *Pfister – As Pirâmides Coloridas de Pfister – Atualização de normas 2020*. Hogrefe.
- Wong, J. M., Sin, N. L., & Whooley, M. A. (2014). A comparison of cook-medley hostility subscales and mortality in patients with coronary heart disease: data from the heart and soul study. *Psychosomatic Medicine*, 76(4), 311-317. <https://doi.org/10.1097/psy.0000000000000059>



Wright, A. J. (2020). *Conducting psychological assessment : A guide for practitioners*. John Wiley & Sons.

HTP na Avaliação Psicológica Pericial: Contribuições Clínicas em Contextos Jurídicos

Mariana Schwartzmann

Pontifícia Universidade Católica de Campinas – PUC Campinas
dramarianaperitajudicial@gmail.com

Denise Teixeira Mráz Zapparoli

Instituto de Psicologia – USP
denise.mraz@yahoo.com.br

RESUMO

A Avaliação Psicológica no contexto jurídico contemporâneo demanda instrumentos capazes de ampliar a compreensão do funcionamento emocional e relacional dos sujeitos envolvidos em situações marcadas por elevada litigiosidade, sofrimento psíquico e complexidade vincular. Em disputas familiares, alegações de violência, conflitos parentais e outros contextos periciais, o discurso verbal pode apresentar limitações decorrentes de mecanismos defensivos, reorganizações narrativas e dificuldades de simbolização, tornando relevante a utilização de técnicas que favoreçam formas indiretas de expressão subjetiva. O presente trabalho objetiva discutir as contribuições do HTP (House-Tree-Person) na Avaliação Psicológica Pericial, destacando seu potencial clínico na compreensão do funcionamento emocional em contextos jurídicos complexos. Trata-se de estudo teórico-reflexivo, de natureza qualitativa e integrativa, fundamentado na literatura sobre Métodos Projetivos, Psicologia Jurídica e Avaliação Psicológica contemporânea. A discussão foi organizada em três eixos principais: o desenho como linguagem simbólica na Avaliação Psicológica contemporânea; o HTP na Avaliação Psicológica Jurídica e Pericial; e os limites éticos e metodológicos do uso do HTP no contexto forense. Os resultados evidenciam que a técnica pode contribuir para ampliação da escuta clínica, favorecendo acesso à dimensão simbólica da experiência subjetiva e auxiliando na formulação de hipóteses compreensivas sobre o funcionamento psíquico. Discute-se, entretanto, que sua utilização exige fundamentação teórica consistente, integração com outros procedimentos avaliativos e extrema cautela interpretativa, evitando conclusões reducionistas ou super interpretações. Conclui-se que o HTP, quando utilizado de forma ética e tecnicamente integrada, constitui importante recurso complementar na qualificação do raciocínio clínico-pericial, contribuindo para análises mais sensíveis à complexidade humana no contexto jurídico.

Palavras-chave: HTP, psicologia jurídica, avaliação psicológica.

INTRODUÇÃO

A Avaliação Psicológica no contexto jurídico tem sido cada vez mais demandada em situações caracterizadas por elevada litigiosidade, sofrimento psíquico intenso e dinâmicas relacionais complexas, especialmente em disputas familiares, alegações de violência, conflitos

parentais e contextos que exigem compreensão aprofundada do funcionamento emocional dos sujeitos envolvidos.

Segundo Rovinski e Cruz (2009), a prática psicológica forense frequentemente ocorre em cenários atravessados por conflitos intensos, narrativas divergentes e elevado investimento emocional das partes, circunstâncias que exigem do psicólogo não apenas escuta clínica qualificada, mas também rigor metodológico e sustentação técnico-científica das hipóteses formuladas.

No contexto jurídico, o psicólogo é convocado a atuar como auxiliar da Justiça, sendo-lhe exigida a construção de análises tecnicamente fundamentadas que possam subsidiar decisões judiciais potencialmente impactantes sobre a vida dos indivíduos e das famílias. Fiorelli e Mangini (2020) destacam que a atuação do psicólogo jurídico exige compreensão ampliada do funcionamento psicológico, ultrapassando análises lineares ou exclusivamente centradas em conteúdos verbalizados.

Entretanto, a complexidade dessas demandas impõe desafios importantes à prática avaliativa, sobretudo no que se refere aos limites da entrevista clínica como fonte exclusiva de informação. Em contextos de conflito, o discurso pode ser atravessado por mecanismos defensivos, reorganizações narrativas e dificuldades de simbolização, restringindo o acesso à experiência psíquica em sua dimensão mais profunda.

Diante disso, torna-se relevante a utilização de instrumentos que ampliem a escuta clínica, possibilitando o acesso a formas indiretas de expressão do sujeito. Nesse contexto, o HTP apresenta-se como técnica gráfica projetiva complementar que permite a expressão simbólica da vivência emocional, contribuindo para a compreensão do funcionamento psicológico em contextos complexos (Hammer, 1981; Joles, 2004).

Recentemente, estudos brasileiros têm buscado ampliar a fundamentação científica do HTP no contexto nacional. Destaca-se a tese de doutorado de Zapparoli (2022), desenvolvida no Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, voltada à investigação dos aspectos gerais, expressivos, projetivos e do uso das cores no HTP em adultos paulistas, contribuindo para o fortalecimento metodológico e normativo da técnica no contexto da Avaliação Psicológica brasileira.

Segundo Hammer (1981), o desenho pode constituir importante via de acesso à subjetividade, permitindo ao sujeito expressar aspectos emocionais e relacionais que nem sempre se encontram disponíveis à verbalização consciente. Da mesma forma, Mèredieu (2019) ressalta que o desenho infantil ultrapassa a dimensão estética ou representacional, constituindo

forma singular de comunicação da experiência subjetiva e da relação da criança com o mundo. Rabello (2019) destaca que o desenho pode funcionar como linguagem emocional indireta, permitindo observar modos de organização psíquica, vivências afetivas e formas de comunicação do sofrimento.

Nesse sentido, o presente trabalho objetiva discutir as contribuições do HTP na Avaliação Psicológica Pericial contemporânea, enfatizando seu potencial clínico, seus limites metodológicos e sua relevância na ampliação da compreensão do funcionamento psicológico em contextos jurídicos complexos.

MÉTODO

Trata-se de estudo teórico-reflexivo, de natureza qualitativa e integrativa, fundamentado em obras clássicas e contemporâneas selecionadas por sua pertinência temática e por sua contribuição conceitual e técnico-científica para a compreensão dos Métodos Projetivos, do HTP, da Avaliação Psicológica contemporânea e da Psicologia Jurídica. A seleção privilegiou publicações reconhecidas na área, produções nacionais relacionadas ao uso do HTP e documentos normativos aplicáveis à prática da Avaliação Psicológica no contexto brasileiro.

A discussão foi organizada em três eixos principais:

- o desenho como linguagem simbólica na Avaliação Psicológica contemporânea;
- o HTP na Avaliação Psicológica Jurídica e Pericial;
- e os limites éticos e metodológicos do uso do HTP no contexto forense.

O trabalho articula fundamentação teórica à experiência profissional das autoras na área da Avaliação Psicológica e da Psicologia Jurídica, bem como à prática pericial em contextos judiciais. As reflexões técnico-clínicas foram construídas principalmente a partir de avaliações psicológicas envolvendo crianças inseridas em demandas periciais, nas quais o HTP foi utilizado como recurso complementar para a compreensão do funcionamento emocional e relacional. Sua aplicação foi articulada com entrevistas com os genitores, à análise das informações disponíveis sobre o contexto familiar e aos demais procedimentos pertinentes ao processo avaliativo e/ou pericial. As situações mencionadas ao longo do trabalho não correspondem à apresentação integral de casos, mas a recortes e sínteses da experiência profissional das autoras, exclusivamente para fins ilustrativos e didáticos, com supressão ou alteração de quaisquer elementos que pudessem possibilitar a identificação dos sujeitos envolvidos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Eixo 1 – O desenho como linguagem simbólica na Avaliação Psicológica contemporânea

O primeiro eixo refere-se à compreensão do desenho como forma de comunicação psicológica e expressão simbólica da experiência subjetiva. O HTP fundamenta-se na concepção de que a produção gráfica pode funcionar como linguagem emocional indireta, permitindo acesso a conteúdos subjetivos nem sempre disponíveis à verbalização consciente.

Nessa perspectiva, Hammer (1981) destaca que os desenhos projetivos podem fornecer indicadores relevantes acerca da organização do self, da percepção ambiental e das relações interpessoais, desde que analisados de forma integrada ao contexto global da Avaliação Psicológica. Essa compreensão encontra aproximação com Mèredieu (2019), para quem o desenho, especialmente na infância, constitui uma forma singular de comunicação da subjetividade. A produção gráfica não corresponderia a uma mera reprodução da realidade, mas à expressão do modo particular como o sujeito experiencia, e organiza e atribui sentimentos ao seu mundo emocional.

Ao considerar os elementos por meio dos quais essa expressão se concretiza, Rabello (2019) enfatiza que traços, formas, proporções, ocupação espacial e organização gráfica podem funcionar como manifestações da vivência afetiva, contribuindo para a compreensão emocional do sujeito. Desse modo, enquanto Hammer (1981) e Mèredieu (2019) oferecem fundamentos para a compreensão do desenho como linguagem simbólica e projetiva, Rabello (2019) direciona a atenção para os aspectos formais e expressivos presentes na produção gráfica.

Em articulação com essas contribuições, Zapparoli (2022) ressalta a importância da análise integrada dos aspectos expressivos, estruturais e projetivos das produções gráficas. A autora destaca que os indicadores observados não apresentam significados fixos ou isolados, adquirindo relevância clínica somente quando compreendidos em relação ao conjunto das produções, à história do sujeito, às condições de aplicação e aos demais dados obtidos no processo de Avaliação Psicológica. Assim, as contribuições dos autores convergem para uma compreensão do desenho como expressão simbólica da subjetividade, cuja interpretação requer rigor técnico, contextualização e integração dos diferentes elementos que compõem o processo avaliativo.

No contexto da Avaliação Psicológica contemporânea, os Métodos Projetivos podem ampliar a compreensão do funcionamento psíquico ao favorecer acesso a aspectos emocionais e subjetivos que nem sempre podem ser relatados diretamente por meio da linguagem,

especialmente em situações complexas, pouco familiares, menos estruturadas e interpessoalmente estressantes (Villemor-Amaral & Resende, 2018). Essa contribuição assume especial relevância em contextos jurídicos envolvendo crianças e adolescentes, nos quais as técnicas projetivas podem facilitar a expressão de conteúdos que encontram resistência ou limitação quando investigados exclusivamente por meio da comunicação verbal (Faizibaioff & Tardivo, 2021), principalmente se considerar situações marcadas por sofrimento emocional, elevada litigiosidade e dificuldades de simbolização.

Em determinadas vinhetas clínicas analisadas pelas autoras ao longo da prática pericial, observam-se produções gráficas caracterizadas por empobrecimento de detalhes, rigidez estrutural, ocupação restrita do espaço gráfico ou fragilidade de integração entre os elementos desenhados. Quando articulados ao conjunto da Avaliação Psicológica, tais aspectos podem contribuir para formulação de hipóteses compreensivas relacionadas a hipervigilância afetiva, retraimento emocional, fragilidade vincular, sofrimento psíquico ou dificuldades de integração emocional.

Em outras situações, observaram-se produções gráficas marcadas por excesso de controle formal, traçados excessivamente rígidos ou intensa preocupação com organização espacial, aspectos que, quando contextualizados junto aos demais dados clínicos, podem sugerir necessidade elevada de controle emocional, defensividade ou dificuldades de flexibilização psíquica.

Importa destacar, entretanto, que tais indicadores não possuem valor interpretativo isolado. Seu significado emerge apenas quando integrado à entrevista clínica, à análise documental, à história de vida do sujeito e aos demais instrumentos utilizados na Avaliação Psicológica. Nesse sentido, o HTP não opera como técnica de “decodificação” de desenhos, mas como recurso clínico complementar que possibilita ampliação da compreensão do funcionamento emocional e relacional do sujeito avaliado.

Eixo 2 – O HTP na Avaliação Psicológica Jurídica e Pericial

O segundo eixo aborda as contribuições do HTP na Avaliação Psicológica Jurídica contemporânea, especialmente em contextos marcados por sofrimento psíquico, conflitos familiares e elevada litigiosidade.

Segundo Rovinski e Cruz (2009), o contexto forense frequentemente envolve limitações importantes do discurso verbal, exigindo instrumentos que ampliem a escuta clínica e favoreçam compreensão mais integrada do funcionamento emocional. Em situações judicializadas, o sujeito pode organizar seu discurso de forma defensiva, racionalizada ou

excessivamente controlada, dificultando acesso espontâneo a aspectos subjetivos relevantes para compreensão do caso.

Fiorelli e Mangini (2020) destacam que a Avaliação Psicológica Jurídica não deve restringir-se à investigação objetiva de fatos, mas compreender também a dinâmica emocional e relacional dos sujeitos envolvidos. Nesse contexto, o HTP pode contribuir para ampliação do raciocínio clínico ao possibilitar acesso indireto à dimensão simbólica da experiência subjetiva. Carvalho e Miranda (2014) ressaltam que Métodos Projetivos podem favorecer compreensão mais ampla do funcionamento emocional quando utilizados de forma integrada e contextualizada.

Ao longo da prática pericial das autoras, observam-se situações em que as produções gráficas apresentaram elementos compreensivos relevantes para ampliação da escuta clínica. Em determinadas vinhetas, verificou-se fragilidade de integração entre figuras humanas e ambiente, representações empobrecidas de proteção ambiental ou intensa rigidez estrutural, aspectos posteriormente articulados a relatos de insegurança emocional, conflitos vinculares ou sofrimento psíquico significativo.

Em outras situações, observaram-se produções marcadas por forte isolamento dos elementos gráficos, ausência de integração espacial ou expressiva dificuldade de organização simbólica, aspectos que, quando contextualizados aos demais dados clínicos, contribuíram para formulação de hipóteses compreensivas acerca de retraimento emocional, hipervigilância afetiva ou dificuldades relacionais importantes.

Tais elementos não foram utilizados como indicadores conclusivos ou diagnósticos, mas como recursos auxiliares na ampliação da compreensão clínica do funcionamento psicológico.

Mattos (2025) enfatiza que a complexidade das demandas familiares contemporâneas exige abordagens interdisciplinares e metodologicamente cuidadosas, especialmente em avaliações envolvendo sofrimento infantil, conflitos parentais e judicialização das relações familiares. Esses contextos correspondem, em grande parte, às situações periciais consideradas nas reflexões deste trabalho, particularmente avaliações psicológicas envolvendo crianças inseridas em conflitos familiares e parentais. Nessas situações, a utilização do HTP é articulada às entrevistas realizadas com os genitores e aos demais dados obtidos no processo avaliativo, contribuindo para uma compreensão mais integrada do funcionamento emocional e relacional da criança.

No contexto jurídico, a comunicação entre o saber psicológico e o saber jurídico nem sempre ocorre de forma direta, uma vez que ambos operam a partir de lógicas distintas.

Enquanto o Direito busca respostas objetivas para subsidiar decisões, a Psicologia trabalha com a complexidade, a singularidade e os múltiplos determinantes do funcionamento humano (Waquim & Salzer, 2025). Nesse cenário, o HTP pode atuar como recurso mediador na comunicação entre Psicologia e Direito, permitindo ao psicólogo traduzir aspectos subjetivos relevantes para compreensão do caso sem reduzir a complexidade humana a interpretações simplificadas ou deterministas.

Schwartzmann (2025) destaca que a utilização de técnicas projetivas no contexto jurídico exige integração entre rigor metodológico, compreensão da dinâmica relacional e sustentação ética do raciocínio clínico-pericial. Segundo a autora, a Avaliação Psicológica em contextos forenses demanda leitura multidimensional do funcionamento psíquico, evitando interpretações reducionistas ou exclusivamente centradas no discurso verbal. Em contextos de elevada litigiosidade emocional, os Métodos Projetivos podem ampliar a escuta clínica e favorecer a compreensão simbólica do sofrimento psíquico, desde que utilizados de forma articulada aos demais procedimentos técnicos da Avaliação Psicológica.

Eixo 3 – Limites éticos e metodológicos do HTP no contexto pericial

O terceiro eixo discute os limites éticos e metodológicos do uso do HTP no contexto da Avaliação Psicológica Jurídica.

A utilização de técnicas gráficas projetivas exige fundamentação teórica consistente, formação técnica adequada e extrema cautela interpretativa. Segundo a Resolução CFP nº 06/2019, os documentos psicológicos devem apresentar coerência metodológica, fundamentação técnica e clareza na delimitação das hipóteses formuladas (Conselho Federal de Psicologia [CFP], 2019).

No contexto brasileiro, a utilização de instrumentos psicológicos deve observar as diretrizes do Sistema de Avaliação de Testes Psicológicos (SATEPSI), responsável pela avaliação técnica dos testes psicológicos utilizados profissionalmente no país. Tal exigência reforça a necessidade de utilização ética, fundamentada e metodologicamente integrada dos Métodos Projetivos no contexto da Avaliação Psicológica contemporânea.

A produção científica contemporânea sobre o HTP reforça a necessidade de interpretações fundamentadas, contextualizadas e integradas ao conjunto do processo avaliativo. Zapparoli (2022), ao investigar indicadores do HTP em adultos paulistas, destaca a importância da análise técnica cuidadosa dos aspectos gráficos e expressivos, evitando inferências isoladas ou deterministas. Nesse sentido, o HTP não deve ser compreendido como instrumento conclusivo ou investigativo isolado, mas como técnica complementar inserida em

processo avaliativo mais amplo, articulado à entrevista clínica, análise documental e demais procedimentos tecnicamente pertinentes ao caso avaliado.

A sustentação técnica do raciocínio clínico-pericial exige que os indicadores obtidos sejam interpretados de forma contextualizada, evitando superinterpretações, inferências lineares e extrapolações incompatíveis com os limites científicos da técnica. Morin (2005) destaca que o fenômeno humano não pode ser reduzido a interpretações lineares ou deterministas, exigindo leitura multidimensional da subjetividade e integração entre diferentes níveis de compreensão da experiência humana.

A chamada “ética do não saber” torna-se particularmente relevante no uso de Métodos Projetivos, uma vez que a Avaliação Psicológica trabalha com hipóteses compreensivas e não com certezas sobre o sujeito avaliado. No contexto jurídico, tal postura ética assume importância ainda maior, considerando que interpretações precipitadas ou superdimensionadas podem produzir impactos significativos sobre vínculos familiares, exercício da parentalidade e decisões judiciais potencialmente irreversíveis.

O risco de superinterpretação constitui importante preocupação ética na utilização do HTP, especialmente quando produções gráficas passam a ser utilizadas de forma descontextualizada ou desvinculada da totalidade do processo avaliativo. Nesse sentido, torna-se fundamental evitar leituras estereotipadas, reducionistas ou excessivamente categóricas dos indicadores gráficos. O desenho não “revela verdades ocultas”, tampouco permite inferências automáticas acerca da personalidade, da veracidade de relatos ou da ocorrência de situações específicas. Sua contribuição clínica reside justamente na possibilidade de ampliar hipóteses compreensivas sobre modos de funcionamento emocional, organização psíquica e formas de simbolização da experiência subjetiva, sempre em articulação com os demais elementos da Avaliação Psicológica.

Dessa forma, o uso ético e tecnicamente responsável do HTP exige constante integração entre teoria, método, contexto e raciocínio clínico, evitando simplificações incompatíveis com a complexidade humana presente nas demandas psicológicas contemporâneas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O HTP constitui importante recurso técnico complementar na Avaliação Psicológica Pericial contemporânea ao favorecer acesso à dimensão simbólica da experiência subjetiva e ampliar a compreensão clínica do funcionamento emocional. Quando utilizado de forma integrada, ética e teoricamente fundamentada, o instrumento contribui para qualificação do

raciocínio clínico-pericial, favorecendo análises mais sensíveis à complexidade humana e às múltiplas dimensões do sofrimento psíquico.

Entretanto, sua utilização exige cautela metodológica, integração com outros procedimentos avaliativos e sustentação teórica consistente, evitando interpretações conclusivas, deterministas ou superdimensionadas. No contexto jurídico contemporâneo, marcado por elevada complexidade emocional e relacional, o HTP pode contribuir significativamente para ampliação da escuta clínica e construção de hipóteses compreensivas mais integradas, desde que utilizado dentro dos limites éticos e técnicos da Avaliação Psicológica.

REFERÊNCIAS

- Carvalho, M. C. N., & Miranda, V. R. (Orgs.). (2014). *Psicologia jurídica: Temas de aplicação*. I. Juruá.
- Conselho Federal de Psicologia. (2019). *Resolução CFP n.º 06/2019, de 29 de março de 2019: Institui regras para elaboração de documentos escritos produzidos pela(o) psicóloga(o) no exercício profissional*. CFP.
- Faizibaioff, D. S., & Tardivo, L. S. de L. P. C. (2021). Avaliação do dano psíquico associado ao depoimento especial. *Estudos Interdisciplinares em Psicologia*, 12(1 supl.), 154–179. doi:10.5433/2236-6407.2021v12n1suplp154.
- Fiorelli, J. O., & Mangini, R. C. R. (2020). *Psicologia jurídica* (10ª ed.). GEN Atlas.
- Hammer, E. F. (Org.). (1981). *Aplicações clínicas dos desenhos projetivos*. Interamericana.
- Joles, I. (2004). *A catalog for the qualitative interpretation of the House-Tree-Person (H-T-P)*. Western Psychological Services. (Original publicado em 1964).
- Mattos, E. (Org.). (2025). *Novos caminhos no direito das famílias: Práticas interdisciplinares e justiça centrada nas crianças*. [Editora].
- Mèredieu, F. de. (2019). *O desenho infantil*. Cultrix.
- Morin, E. (2005). *Introdução ao pensamento complexo*. Sulina.
- Rabello, N. (2019). *O desenho infantil: Entenda como a criança se comunica por meio de traços e cores* (3ª ed.). Wak.
- Rovinski, S. L. R., & Cruz, R. M. (2009). *Psicologia jurídica: Perspectivas teóricas e processos de intervenção*. Vetor.
- Schwartzmann, M. (2025). A relevância da Avaliação da Personalidade por meio do teste de Rorschach – Sistema R-PAS® no âmbito jurídico. In B. B. Waquim & F. Salzer (Orgs.),

A proteção das crianças e dos adolescentes nos processos judiciais: Uma visão multidisciplinar. Emais.

Tardivo, L. S. de L. P. C., et al. (2024). *HTP: Casa-árvore-pessoa*. Vetor.

Villemor-Amaral, A. E., & Resende, A. C. (2018). Novo modelo de avaliação psicológica no Brasil. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 38(n. esp.), 122–132. doi:10.1590/1982-3703000208680.

Waquim, B. B., & Salzer, F. (Orgs.). (2025). *A proteção das crianças e dos adolescentes nos processos judiciais: Uma visão multidisciplinar*. Emais.

Zapparoli, D. T. M. (2022). *O teste do desenho da Casa-Árvore-Pessoa (H-T-P) em adultos paulistas* [Tese de doutorado, Universidade de São Paulo]. Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP. <https://doi.org/10.11606/T.47.2022.tde-20032023-122152>

O Sistema R-PAS como sustentação técnica da tomada de decisões jurídicas em contextos complexos

Mariana Schwartzman

Pontifícia Universidade Católica de Campinas – PUC Campinas

dramarianaperitajudicial@gmail.com

Terezinha Amaro

Centro Universitário das Faculdades Metropolitanas Unidas – FMU/SP

terezinha.c.amaro@gmail.com

RESUMO

A Avaliação Psicológica no contexto jurídico contemporâneo demanda instrumentos metodologicamente robustos, capazes de oferecer sustentação técnica, rastreabilidade e integração multidimensional do funcionamento psicológico em situações marcadas por elevada complexidade emocional e relacional. Em demandas envolvendo disputas familiares, violência doméstica, abuso sexual, parentalidade e alegações graves, o discurso verbal frequentemente se mostra insuficiente para apreensão integral das dinâmicas psíquicas envolvidas, especialmente em razão da presença de mecanismos defensivos, racionalizações, vieses cognitivos e posicionamentos estratégicos próprios do contexto litigioso. O presente trabalho objetiva discutir as contribuições do R-PAS para a qualificação metodológica da avaliação psicológica jurídica contemporânea, enfatizando sua relevância como instrumento de sustentação técnica do raciocínio pericial em contextos complexos. Trata-se de estudo teórico-reflexivo, de natureza qualitativa e integrativa, fundamentado em literatura científica nacional e internacional sobre Avaliação Psicológica, Psicologia Jurídica, paradigma da complexidade e métodos *performance-based*. A análise foi organizada em três eixos principais: a evolução metodológica do Método de Rorschach até o desenvolvimento do R-PAS; a necessidade de instrumentos padronizados no contexto jurídico; e as contribuições do R-PAS para compreensão multidimensional do funcionamento psicológico e para a tomada de decisões jurídicas. Os resultados evidenciam que o R-PAS representa importante avanço metodológico ao integrar padronização internacional, sustentação empírica e maior rastreabilidade das inferências clínicas. Observa-se que instrumentos *performance-based* favorecem acesso mais amplo às dinâmicas cognitivas, afetivas e relacionais do sujeito, reduzindo limitações inerentes ao autorrelato consciente e ampliando a compreensão do funcionamento psicológico em contextos de elevada litigiosidade. Discute-se, ainda, que a utilização do R-PAS no contexto jurídico não representa apenas escolha metodológica, mas posicionamento ético e científico comprometido com avaliações psicologicamente mais integrativas, menos reducionistas e metodologicamente mais sustentadas. Conclui-se que o Rorschach – Sistema R-PAS constitui importante recurso técnico para qualificação do raciocínio pericial contemporâneo, favorecendo maior consistência interpretativa, integração multidimensional da subjetividade e ampliação da qualidade científica da avaliação psicológica jurídica.

Palavras-chave: teste de Rorschach, R-PAS, psicologia jurídica.

INTRODUÇÃO

A Avaliação Psicológica no contexto jurídico tem assumido, nas últimas décadas, posição de crescente relevância na sustentação técnica de decisões que impactam diretamente a vida dos sujeitos, especialmente em situações de elevada complexidade emocional, relacional e social. Demandas envolvendo disputas familiares, capacidade parental, violência doméstica, abuso sexual, alienação parental e outras situações de alta litigiosidade exigem do psicólogo não apenas sensibilidade clínica, mas rigor metodológico, responsabilidade ética e sólida fundamentação técnico-científica na construção de suas conclusões.

Segundo Rovinski & Cruz (2009), a prática forense frequentemente se desenvolve em contextos marcados por intensa litigiosidade, narrativas conflitantes e elevado investimento emocional das partes envolvidas. Nessas circunstâncias, o discurso verbal pode ser atravessado por mecanismos defensivos, racionalizações, distorções perceptivas, omissões e posicionamentos estratégicos, impondo limites importantes à utilização exclusiva da entrevista clínica como instrumento de investigação psicológica.

No contexto jurídico brasileiro, a atuação do psicólogo como auxiliar da Justiça encontra respaldo no Código de Processo Civil (Lei nº 13.105/2015), especialmente nos artigos 156 e 473, que estabelecem a relevância da prova pericial tecnicamente fundamentada para formação do convencimento judicial. A Resolução CFP nº 06/2019, por sua vez, determina que documentos psicológicos devem explicitar os fundamentos teóricos, metodológicos e técnicos utilizados pelo profissional, favorecendo transparência e rastreabilidade das conclusões apresentadas.

Nesse cenário, a Avaliação Psicológica contemporânea demanda instrumentos que ultrapassem a simples análise do relato verbal, favorecendo maior consistência interpretativa, sustentação empírica e integração multidimensional do funcionamento psicológico. Segundo Meyer et al. (2017), o Sistema de Avaliação por Performance (R-PAS) representa importante avanço metodológico na avaliação da personalidade ao integrar padronização internacional, evidências empíricas contemporâneas e maior precisão nos critérios de codificação e interpretação.

Além disso, o método insere-se na tradição dos instrumentos *performance-based*, nos quais o sujeito organiza cognitivamente estímulos ambíguos, permitindo acesso indireto a padrões de funcionamento psicológico que frequentemente não emergem espontaneamente em entrevistas ou instrumentos autorrelatados (Mihura et al., 2013).

A necessidade de instrumentos metodologicamente robustos torna-se ainda mais relevante em contextos jurídicos complexos, nos quais decisões frequentemente dependem da compreensão aprofundada do funcionamento psicológico dos envolvidos. Fiorelli & Mangini (2020) destacam que a avaliação psicológica jurídica não deve restringir-se à identificação de sintomas ou diagnósticos, devendo considerar a dinâmica emocional, cognitiva, relacional e adaptativa do sujeito diante das exigências da realidade.

Sob essa perspectiva, o paradigma da complexidade proposto por Morin (2005) mostra-se particularmente pertinente ao campo jurídico, ao compreender o ser humano como sistema multidimensional, dinâmico e continuamente influenciado por fatores emocionais, cognitivos, relacionais e socioculturais.

Schwartzmann (2025) destaca que a utilização do Rorschach no contexto jurídico exige integração entre rigor metodológico, compreensão da dinâmica familiar e sustentação ética do raciocínio pericial. Da mesma forma, Schwartzmann & Calegari (2025) ressaltam que fenômenos relacionais complexos, especialmente em disputas familiares altamente litigiosas, demandam leitura multidimensional do funcionamento psicológico, evitando interpretações reducionistas ou exclusivamente narrativas.

Assim, o presente estudo objetiva discutir as contribuições do R-PAS para a sustentação técnica do raciocínio pericial em contextos jurídicos complexos, enfatizando sua relevância metodológica, sua contribuição para compreensão multidimensional do funcionamento psicológico e sua importância na qualificação da avaliação psicológica jurídica contemporânea.

MÉTODO

Trata-se de estudo teórico-reflexivo, de natureza qualitativa e integrativa, fundamentado em literatura científica nacional e internacional sobre Avaliação Psicológica, psicologia jurídica, paradigma da complexidade e R-PAS.

A análise foi organizada em três eixos principais: a evolução metodológica do Teste de Rorschach até o desenvolvimento do R-PAS; a necessidade de instrumentos padronizados e metodologicamente robustos no contexto jurídico; e as contribuições do R-PAS para compreensão multidimensional do funcionamento psicológico e sustentação técnica da tomada de decisões jurídicas.

Foram analisadas produções científicas relacionadas ao Rorschach, ao R-PAS, à psicologia jurídica, aos métodos *performance-based* e à Avaliação Psicológica contemporânea,

articulando fundamentos teóricos, evidências empíricas e reflexões oriundas da prática pericial em contextos complexos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados foram organizados a partir dos três eixos analíticos descritos na metodologia, articulando literatura científica contemporânea, fundamentos técnicos da Avaliação Psicológica e contribuições do R-PAS para o contexto jurídico. A discussão busca integrar aspectos metodológicos, clínicos e éticos da avaliação psicológica jurídica contemporânea, especialmente em situações marcadas por elevada complexidade relacional e emocional.

Eixo 1 – Evolução metodológica do Rorschach até o R-PAS

O primeiro eixo de análise refere-se à evolução metodológica do Método de Rorschach até o desenvolvimento do R-PAS, destacando os avanços científicos relacionados à padronização, validade, confiabilidade e sustentação empírica do método. Nesse eixo, discutem-se as contribuições do Sistema Compreensivo de Exner (2003), o desenvolvimento contemporâneo do R-PAS por Meyer et al. (2011; 2017) e os estudos de validade conduzidos por Mihura et al. (2013), enfatizando a consolidação do teste como instrumento *performance-based* alinhado às exigências científicas contemporâneas da Avaliação Psicológica.

Além disso, o eixo aborda a relevância da rastreabilidade metodológica e da redução da subjetividade interpretativa, especialmente em contextos jurídicos nos quais a fundamentação técnica das inferências psicológicas assume importância central para a credibilidade da prova pericial.

Desde sua criação por Rorschach (1921), o teste ocupa posição de destaque na avaliação da personalidade e do funcionamento psicológico. Ao longo das décadas, diferentes escolas teóricas buscaram ampliar sua precisão interpretativa e confiabilidade metodológica.

Segundo Exner (2003), o Sistema Compreensivo representou importante marco na tentativa de sistematização do método, promovendo padronização da aplicação, codificação e interpretação dos protocolos. Entretanto, avanços científicos posteriores evidenciaram a necessidade de atualização normativa e refinamento metodológico diante das exigências contemporâneas de validade, confiabilidade e sustentação empírica.

Nesse contexto, Meyer et al. (2011; 2017) desenvolveram o Rorschach Performance Assessment System (R-PAS), sistema fundamentado em pesquisas multiculturais e evidências

científicas recentes, propondo maior precisão interpretativa, redução da subjetividade e aprimoramento da rastreabilidade técnica das inferências clínicas.

De acordo com Amaro & Hisatugo (2019), o R-PAS representa importante avanço contemporâneo na evolução metodológica do Teste de Rorschach, ao integrar tradição clínica, padronização internacional e sustentação empírica consistente. A estrutura do sistema favorece maior transparência metodológica, permitindo rastreabilidade das inferências clínicas realizadas pelo avaliador, aspecto particularmente relevante em avaliações de natureza judicial. Mihura et al. (2013), por meio de revisões sistemáticas e metanálises, demonstraram que diversas variáveis do Rorschach apresentam suporte empírico significativo, especialmente na avaliação de percepção da realidade, regulação emocional, funcionamento interpessoal e recursos adaptativos.

Assim, a validade incremental do R-PAS constitui aspecto particularmente relevante em contextos jurídicos. Essa noção refere-se à capacidade do instrumento acrescentar informações relevantes além daquelas já obtidas por entrevistas ou instrumentos autorrelatados. Em situações marcadas por defensividade, racionalização ou tentativa de gerenciamento de impressão, métodos *performance-based* assumem relevância significativa ao ampliarem a compreensão do funcionamento psicológico para além do discurso manifesto.

Eixo 2 – Necessidade de instrumentos padronizados no contexto jurídico

O segundo eixo de análise aborda a necessidade de instrumentos metodologicamente robustos e padronizados no contexto jurídico contemporâneo, especialmente diante das limitações inerentes ao relato verbal em situações de elevada litigiosidade. Discute-se que, em demandas envolvendo conflitos familiares, violência, disputas de guarda e alegações graves, o discurso pode ser atravessado por mecanismos defensivos, racionalizações, vieses cognitivos e posicionamentos estratégicos, tornando insuficiente a utilização exclusiva da entrevista clínica como fonte de investigação psicológica.

Nesse contexto, autores como Rovinski & Cruz (2009), Fiorelli & Mangini (2020) e Calçada (2014) destacam a importância de instrumentos capazes de favorecer maior consistência interpretativa, rastreabilidade técnica e redução da arbitrariedade das conclusões psicológicas. O eixo também discute a influência dos vieses cognitivos nos processos decisórios e a relevância ética da sustentação metodológica das inferências produzidas no contexto pericial, conforme preconizado pela Resolução CFP nº 06/2019.

A avaliação psicológica no contexto jurídico frequentemente ocorre em cenários marcados por conflitos intensos, disputas de narrativa e elevada carga emocional. Segundo

Rovinski & Cruz (2009), a prática pericial exige instrumentos metodologicamente sólidos, capazes de favorecer análises menos suscetíveis à influência exclusiva do discurso verbal.

A chamada “ilusão de transparência do relato verbal” constitui importante desafio na avaliação psicológica jurídica. A capacidade de narrar experiências não necessariamente corresponde à capacidade de compreendê-las ou elaborá-las internamente. Em contextos litigiosos, o discurso pode ser atravessado por mecanismos defensivos, racionalizações, necessidade de convencimento ou posicionamentos estratégicos.

De acordo com Calçada (2014), situações familiares altamente litigiosas frequentemente envolvem conflitos de lealdade, mecanismos defensivos complexos e tentativas de validação subjetiva de narrativas, exigindo instrumentos que favoreçam leitura psicológica menos dependente do relato manifesto. Nesse cenário, a utilização de instrumentos metodologicamente robustos contribui para redução da arbitrariedade interpretativa e fortalecimento da legitimidade técnica da Avaliação Psicológica perante o sistema de Justiça. O processo decisório jurídico não está imune à influência de vieses cognitivos e emocionais. Kahneman (2012) descreve fenômenos como viés de confirmação, ancoragem e influência da narrativa dominante como elementos capazes de impactar significativamente a interpretação das informações disponíveis. Em situações de elevada litigiosidade, existe o risco de que narrativas emocionalmente mais convincentes sejam tomadas como mais verdadeiras, independentemente de sua correspondência objetiva com o funcionamento psicológico do sujeito.

Nesse contexto, instrumentos como o R-PAS contribuem para ampliar a consistência metodológica da Avaliação Psicológica, favorecendo maior rastreabilidade, sustentação empírica e transparência do raciocínio pericial.

Segundo a Resolução CFP nº 06/2019, os documentos psicológicos devem explicitar fundamentos técnicos e metodológicos que sustentem as conclusões apresentadas pelo profissional. Dessa forma, a rastreabilidade das inferências psicológicas constitui importante compromisso ético da atuação pericial contemporânea.

Eixo 3 – Articulação com o paradigma da complexidade

O terceiro eixo articula o uso do R-PAS ao paradigma da complexidade, compreendendo o sujeito como sistema multidimensional e dinâmico, cuja avaliação exige integração entre aspectos cognitivos, afetivos, relacionais e socioculturais. Fundamentado nas contribuições de Morin (2005), Fiorelli & Mangini (2020), Mattos (2025), Carvalho & Miranda (2014), bem como nas reflexões de Schwartzmann (2025) e Schwartzmann & Calegari (2025), o eixo discute

a necessidade de superação de modelos reducionistas centrados exclusivamente em categorias diagnósticas ou descrições comportamentais isoladas.

Nesse sentido, enfatiza-se que a Avaliação Psicológica contemporânea, especialmente no contexto jurídico, demanda leitura multidimensional do funcionamento psicológico, favorecendo compreensão mais integrada das dinâmicas subjetivas, vinculares e adaptativas envolvidas nas situações avaliadas. Discute-se, ainda, que a utilização do R-PAS no contexto jurídico representa não apenas escolha metodológica, mas posicionamento ético e científico comprometido com avaliações psicologicamente mais integrativas, menos reducionistas e metodologicamente mais sustentadas.

A compreensão do sujeito no contexto jurídico exige superação de modelos reducionistas centrados exclusivamente em categorias diagnósticas ou descrições comportamentais isoladas. Segundo Morin (2005), o paradigma da complexidade propõe compreender o ser humano como sistema dinâmico, multidimensional e continuamente influenciado por fatores cognitivos, afetivos, relacionais e socioculturais.

No campo da Psicologia Jurídica, essa perspectiva torna-se particularmente relevante diante da complexidade das demandas contemporâneas. Fiorelli & Mangini (2020) destacam que o funcionamento psicológico não pode ser compreendido de forma fragmentada, especialmente em situações que envolvem vínculos familiares, parentalidade, violência ou disputas judiciais.

A tomada de decisão jurídica frequentemente demanda compreensão não apenas de condutas observáveis, mas da forma como o sujeito organiza emocionalmente sua relação consigo mesmo, com o outro e com a realidade. Aspectos como percepção da realidade, regulação emocional, capacidade vincular, manejo de conflitos e recursos adaptativos tornam-se elementos centrais para análise de situações complexas.

Segundo Mattos (2025), a avaliação psicológica jurídica deve evitar simplificações diagnósticas e interpretações lineares, priorizando compreensão integrada da subjetividade e da dinâmica relacional envolvida no contexto judicial. Da mesma forma, Carvalho & Miranda (2014) ressaltam que a Avaliação Psicológica contemporânea demanda integração de múltiplas fontes de informação, evitando leituras reducionistas ou excessivamente centradas em categorias diagnósticas isoladas. Nesse cenário, o R-PAS contribui para uma leitura integrada do funcionamento psíquico, permitindo articulação entre aspectos cognitivos, afetivos e interpessoais.

Além disso, a utilização de métodos *performance-based* favorece acesso mais amplo às dinâmicas psicológicas envolvidas em situações nas quais o discurso verbal se mostra insuficiente para apreensão da complexidade subjetiva.

A utilização do Sistema R-PAS no contexto jurídico não representa apenas escolha metodológica, mas posicionamento ético e científico comprometido com avaliações psicologicamente mais integrativas, menos reducionistas e metodologicamente mais sustentadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Sistema R-PAS apresenta importantes contribuições para a qualificação técnica da Avaliação Psicológica jurídica contemporânea. Sua estrutura metodológica favorece maior padronização, rastreabilidade e sustentação empírica das inferências clínicas, fortalecendo a consistência do raciocínio pericial.

Em contextos de elevada complexidade e litigiosidade, nos quais o discurso verbal frequentemente se mostra insuficiente para compreensão do funcionamento psicológico, instrumentos *performance-based* assumem relevância significativa ao possibilitar acesso mais amplo às dinâmicas cognitivas, afetivas e relacionais do sujeito.

A utilização de métodos cientificamente fundamentados contribui não apenas para maior rigor metodológico, mas também para fortalecimento ético da atuação psicológica no contexto jurídico, reduzindo riscos de interpretações arbitrárias e favorecendo análises mais transparentes e sustentadas empiricamente.

Assim, o uso do R-PAS não representa apenas escolha metodológica, mas posicionamento ético e científico comprometido com a qualidade da Avaliação Psicológica, com a responsabilidade técnica do psicólogo e com a produção de análises mais consistentes no contexto jurídico contemporâneo.

REFERÊNCIAS

- Amaro, T. A. C., & Hisatugo, C. L. C. (2019). *Rorschach: O método – passado, presente e futuro*. Hogrefe.
- Calçada, A. (2014). *Alienação parental: Famílias em litígio*. Wak Editora.
- Carvalho, M. C. N., & Miranda, V. R. (Orgs.). (2014). *Psicologia jurídica: Temas de aplicação*. I. Juruá.

- Conselho Federal de Psicologia. (2019). *Resolução CFP nº 06/2019*. Conselho Federal de Psicologia.
- Exner, J. E. (2003). *The Rorschach: A comprehensive system* (4th ed.). Wiley
- Fiorelli, J. O., & Mangini, R. C. R. (2020). *Psicologia jurídica* (10ª ed.). GEN Atlas.
- Kahneman, D. (2012). *Rápido e devagar: Duas formas de pensar*. Objetiva.
- Lei nº 13.105, de 16 de março de 2015. (2015). *Código de Processo Civil*. Diário Oficial da União.
- Mattos, E. (Org.). (2025). *A proteção das crianças e dos adolescentes nos processos judiciais: Uma visão multidisciplinar*. Emais Editora.
- Mattos, E. (Org.). (2025). *Novos caminhos no direito das famílias: práticas interdisciplinares e Justiça Centrada nas Crianças*. Florianópolis, SC: Emais Editora
- Meyer, G. J., Viglione, D. J., Mihura, J. L., Erard, R. E., & Erdberg, P. (2017). *Rorschach sistema de avaliação por desempenho: Manual de aplicação, codificação, interpretação e manual técnico* (D. R. Silva & F. K. Miguel, Trans.). Hogrefe.
- Mihura, J. L., Meyer, G. J., Dumitrascu, N., & Bombel, G. (2013). The validity of individual Rorschach variables: Systematic reviews and meta-analyses of the Comprehensive System. *Psychological Bulletin*, 139(3), 548–605.
- Morin, E. (2005). *Introdução ao pensamento complexo*. Sulina.
- Rovinski, S. L. R., & Cruz, R. M. (2009). *Psicologia jurídica: Perspectivas teóricas e processos de intervenção*. Vetor.
- Schwartzmann, M. (2025). A relevância da avaliação da personalidade através do Sistema R-PAS. In E. Mattos (Org.), *A proteção das crianças e dos adolescentes nos processos judiciais: Uma visão multidisciplinar*. Emais Editora.
- Schwartzmann, M., & Calegari, C. (2025). Os prejuízos da alienação parental na vida de crianças e adolescentes. In E. Mattos (Org.), *A proteção das crianças e dos adolescentes nos processos judiciais: Uma visão multidisciplinar*. Emais Editora.

Avaliação dos Fatores de Riscos Psicossociais e Avaliação Psicossocial: do que se trata?

Maria Helena de Oliveira

Universidade Potiguar - UNP

idmariaholiveira@gmail.com

RESUMO

A crescente preocupação com a saúde mental no trabalho tem impulsionado discussões sobre os riscos psicossociais e suas formas de avaliação nas organizações. No Brasil, a atualização da Norma Regulamentadora nº 1 (NR-1), por meio da Portaria MTE nº 1.419/2024, reforçou a necessidade de gerenciamento integrado dos riscos ocupacionais, incluindo os fatores psicossociais. Nesse contexto, torna-se importante diferenciar a avaliação dos riscos psicossociais, direcionada à análise das condições organizacionais de trabalho, da avaliação psicossocial, centrada na análise individual do trabalhador em atividades específicas de risco. O presente estudo objetivou analisar as diferenças conceituais e práticas entre esses processos, à luz da NR-1 e das contribuições teóricas da Psicologia Organizacional e do Trabalho, especialmente de Zanelli. Trata-se de um estudo teórico-reflexivo, desenvolvido por meio de revisão narrativa da literatura e análise de documentos técnicos e normativos relacionados à temática. Os resultados indicam que a avaliação dos riscos psicossociais envolve a identificação e o gerenciamento de fatores organizacionais potencialmente adoecedores, como sobrecarga de trabalho, assédio moral, conflitos interpessoais e baixa autonomia. Já a avaliação psicossocial refere-se à análise das condições psicológicas e comportamentais necessárias ao exercício de determinadas funções, como trabalho em altura e em espaços confinados. Conclui-se que a diferenciação entre esses processos favorece práticas mais éticas, preventivas e tecnicamente fundamentadas no campo da saúde ocupacional, evitando a individualização do sofrimento relacionado ao trabalho e fortalecendo estratégias organizacionais voltadas à construção de ambientes laborais mais saudáveis.

Palavras-chave: Avaliação Psicossocial, Risco Psicossocial, NR-1.

INTRODUÇÃO

A intensificação das transformações no mundo do trabalho nas últimas décadas tem provocado impactos significativos sobre a saúde física e mental dos trabalhadores, tornando os riscos psicossociais um tema cada vez mais relevante nas discussões sobre saúde ocupacional. Aspectos como excesso de demandas, pressão por produtividade, insegurança laboral, conflitos interpessoais, jornadas extensas e ausência de suporte organizacional têm sido reconhecidos como fatores capazes de desencadear sofrimento psíquico, adoecimento mental e prejuízos ao desempenho profissional. Nesse contexto, organismos internacionais e instituições de saúde vêm alertando para a necessidade de desenvolvimento de estratégias preventivas voltadas à promoção de ambientes laborais mais saudáveis e sustentáveis. A Organização Internacional

do Trabalho e a Organização Mundial da Saúde destacam que os riscos psicossociais representam um dos principais desafios contemporâneos relacionados à saúde no trabalho, especialmente diante do crescimento dos índices de adoecimento mental associados às condições laborais (Organização Internacional do Trabalho, 2016; Organização Mundial da Saúde, 2022).

No Brasil, as discussões sobre saúde mental e trabalho ganharam maior visibilidade diante do aumento expressivo dos afastamentos laborais relacionados aos transtornos mentais e comportamentais. Dados recentes do Ministério da Previdência Social apontam crescimento significativo nos afastamentos por ansiedade, depressão, síndrome de burnout e outros transtornos relacionados ao trabalho, evidenciando a necessidade de políticas preventivas mais efetivas nas organizações. Paralelamente, observa-se maior reconhecimento da influência dos fatores organizacionais sobre o bem-estar psicológico dos trabalhadores, deslocando o foco exclusivamente individualizante do adoecimento para uma compreensão mais ampla das condições e da organização do trabalho. Nesse cenário, a Psicologia Organizacional e do Trabalho assume papel fundamental na análise das relações entre trabalho, subjetividade e saúde mental, contribuindo para a elaboração de práticas voltadas à prevenção dos riscos psicossociais e à promoção da qualidade de vida no ambiente laboral (Zanelli, Borges-Andrade, & Bastos, 2014). Estudos também apontam que a relação entre saúde mental e trabalho envolve múltiplos fatores organizacionais, institucionais e subjetivos, exigindo análises que considerem tanto os processos de adoecimento quanto os nexos entre sofrimento psíquico e condições laborais (Glina, Rocha, Batista, & Mendonça, 2001).

Os fatores de riscos psicossociais correspondem a aspectos presentes na organização e nas condições de trabalho com potencial para produzir impactos psicológicos, sociais e físicos nos trabalhadores. Entre esses fatores, destacam-se sobrecarga laboral, baixa autonomia, ambiguidade de papéis, assédio moral, insegurança profissional e dificuldades nas relações interpessoais. Diferentemente dos riscos ocupacionais tradicionais, os riscos psicossociais possuem caráter multifatorial e demandam abordagens interdisciplinares, envolvendo tanto a análise das condições objetivas de trabalho quanto das experiências subjetivas vivenciadas pelos trabalhadores em seus contextos organizacionais (Jacques, 2007; Dejours, 2015).

As transformações contemporâneas nas relações laborais também têm produzido novas formas de subjetivação e sofrimento no trabalho, exigindo análises que articulem aspectos organizacionais, emocionais e socioculturais presentes nas experiências laborais. Nessa perspectiva, a Psicologia Organizacional e do Trabalho contribui para compreensão das

relações entre gestão, subjetividade e saúde mental nas organizações contemporâneas (Bendassolli & Borges-Andrade, 2015).

A relação entre trabalho e sofrimento psíquico tem sido amplamente discutida nas Ciências do Trabalho. Dejours (2015) destaca que a organização laboral pode favorecer experiências de reconhecimento e realização, mas também produzir sofrimento quando há intensificação das exigências produtivas, ausência de reconhecimento e limitação da expressão da subjetividade. Nessa perspectiva, o adoecimento mental relacionado ao trabalho não deve ser compreendido apenas como resultado de fragilidades individuais, mas também das formas de organização e gestão presentes nas instituições.

Nessa direção, a psicodinâmica do trabalho também destaca a importância da escuta dos trabalhadores e da análise das vivências subjetivas relacionadas às exigências organizacionais, compreendendo o sofrimento psíquico como fenômeno produzido nas relações entre sujeito, trabalho e organização laboral (Mendes, 2007).

No contexto normativo brasileiro, a atualização da Norma Regulamentadora nº 1 (NR-1), por meio da Portaria MTE nº 1.419/2024, fortaleceu a necessidade de gestão integrada dos riscos ocupacionais, incluindo explicitamente os fatores de riscos psicossociais no Programa de Gerenciamento de Riscos (PGR). A nova redação da NR-1 reforça a responsabilidade das organizações na identificação, avaliação e controle dos fatores organizacionais que possam comprometer a saúde mental dos trabalhadores, alinhando-se às discussões internacionais sobre prevenção dos riscos psicossociais no trabalho. Essa atualização representa avanço importante na consolidação de práticas preventivas voltadas à promoção da saúde ocupacional, ao reconhecer que aspectos psicossociais devem ser tratados com a mesma relevância atribuída aos demais riscos ocupacionais tradicionalmente contemplados pelas normas de segurança e saúde no trabalho (Brasil, 2024).

Apesar dos avanços normativos e científicos relacionados ao tema, ainda existem importantes confusões conceituais entre avaliação dos riscos psicossociais e avaliação psicossocial, especialmente no contexto organizacional brasileiro. Frequentemente, ambos os termos são utilizados como sinônimos, embora se refiram a processos distintos quanto aos objetivos, métodos e foco de análise. A avaliação dos riscos psicossociais possui caráter organizacional e preventivo, voltando-se à identificação de fatores presentes nas condições e na organização do trabalho que possam gerar sofrimento, adoecimento ou prejuízos à saúde mental coletiva. Já a avaliação psicossocial caracteriza-se como procedimento centrado no indivíduo, geralmente utilizado para verificar condições psicológicas e comportamentais

necessárias ao exercício de determinadas funções consideradas de risco, como trabalho em altura, espaços confinados, atividades com eletricidade ou operações de alta periculosidade (Conselho Federal de Psicologia, 2022).

A avaliação psicossocial, enquanto prática profissional, tem sido amplamente utilizada em processos admissionais, periódicos e ocupacionais relacionados às exigências de segurança do trabalho. Esse procedimento busca verificar condições psicológicas e comportamentais necessárias ao exercício de atividades de risco previstas em normativas específicas, como trabalho em altura (NR-35), atividades em espaços confinados (NR-33) e contextos relacionados às exigências ergonômicas e organizacionais do trabalho (NR-17) (Brasil, 1978, 2022). Entretanto, diferentes autores alertam para os riscos de utilização inadequada desse procedimento como estratégia de responsabilização individual pelo adoecimento relacionado ao trabalho. Quando dissociada da análise das condições organizacionais, a avaliação psicossocial pode contribuir para processos de patologização do trabalhador, deslocando para o indivíduo problemas que possuem origem estrutural nas relações e na organização do trabalho. Dessa forma, torna-se fundamental diferenciar práticas voltadas à prevenção coletiva dos riscos psicossociais de procedimentos avaliativos centrados exclusivamente nas características individuais dos trabalhadores (Seligmann-Silva, 2011; Zanelli, 2010).

Sob essa perspectiva, Zanelli (2010) enfatiza que a promoção da saúde mental no trabalho depende da construção de políticas institucionais voltadas à prevenção e à melhoria das condições organizacionais. Para o autor, intervenções efetivas requerem participação das organizações, gestores e trabalhadores na construção de ambientes laborais mais saudáveis e cooperativos. Assim, a Psicologia Organizacional e do Trabalho ultrapassa práticas exclusivamente diagnósticas, assumindo papel estratégico na gestão dos riscos psicossociais e na promoção da qualidade de vida nas organizações contemporâneas.

Nesse cenário, a atuação do psicólogo nas organizações torna-se cada vez mais relevante tanto na avaliação dos riscos psicossociais quanto na avaliação psicossocial, especialmente diante das exigências da NR-1 relacionadas à promoção da saúde mental e à prevenção de adoecimentos ocupacionais. O profissional pode atuar na identificação e monitoramento de fatores organizacionais associados ao sofrimento psíquico, como condições de trabalho, clima organizacional, relações interpessoais, estilos de liderança e processos de gestão, além de desenvolver ações preventivas, programas de qualidade de vida e políticas institucionais voltadas à saúde mental. Paralelamente, na avaliação psicossocial, o psicólogo realiza análises das condições psicológicas e comportamentais dos trabalhadores para atividades de risco,

utilizando métodos e instrumentos cientificamente reconhecidos e pautados nos princípios éticos e técnicos da profissão. Dessa forma, a Psicologia Organizacional e do Trabalho contribui tanto para intervenções preventivas coletivas quanto para avaliações individuais relacionadas à segurança ocupacional, fortalecendo práticas alinhadas às diretrizes da NR-1 e à promoção de ambientes laborais mais saudáveis (Brasil, 2024; Conselho Federal de Psicologia [CFP], 2022; Seligmann-Silva, 2011; Zanelli, 2010; Zanelli, Borges-Andrade, & Bastos, 2014).

A avaliação psicológica aplicada ao contexto ocupacional exige utilização de métodos e instrumentos cientificamente fundamentados, além de análise ética e contextualizada das demandas organizacionais. Nesse sentido, diferentes autores destacam que os processos avaliativos no trabalho devem considerar aspectos cognitivos, emocionais, comportamentais e institucionais relacionados às atividades laborais, evitando práticas reducionistas ou exclusivamente classificatórias (Barroso, Scorsolini-Comin, & Nascimento, 2023; Hutz, Bandeira, & Trentini, 2016; Peixoto & Nakano, 2019).

Diante desse cenário, discutir as diferenças entre avaliação dos riscos psicossociais e avaliação psicossocial torna-se essencial para o desenvolvimento de práticas éticas, técnicas e cientificamente fundamentadas no campo da saúde ocupacional. A clareza conceitual sobre esses processos favorece intervenções mais adequadas às demandas organizacionais e contribui para evitar reducionismos que individualizam problemas produzidos pelas condições de trabalho. Além disso, amplia-se a possibilidade de construção de políticas preventivas alinhadas às exigências legais e aos princípios da promoção da saúde mental no trabalho. Assim, o presente estudo propõe uma reflexão teórica acerca das distinções conceituais e práticas entre avaliação dos riscos psicossociais e avaliação psicossocial, à luz da NR-1 e das contribuições teóricas da Psicologia Organizacional e do Trabalho, especialmente a partir das contribuições de Zanelli (Brasil, 2024; Zanelli et al., 2014).

OBJETIVO

O presente estudo objetivou analisar e discutir as diferenças conceituais, técnicas e práticas entre a avaliação dos riscos psicossociais e a avaliação psicossocial no contexto das organizações de trabalho, considerando as contribuições da Psicologia Organizacional e do Trabalho e as atualizações promovidas pela Norma Regulamentadora nº 1 (NR-1), especialmente após a Portaria MTE nº 1.419/2024. Busca-se compreender de que maneira os fatores psicossociais relacionados à organização, gestão e condições de trabalho podem impactar a saúde mental dos trabalhadores, bem como refletir sobre o papel da avaliação

psicossocial enquanto procedimento voltado à análise das condições psicológicas individuais para o desempenho de atividades específicas. Além disso, o estudo visou evidenciar as possibilidades de atuação do psicólogo nesse campo, especialmente no desenvolvimento de ações de prevenção, monitoramento e intervenção relacionadas aos riscos psicossociais, contribuindo para a implementação de ambientes laborais mais saudáveis, éticos e alinhados às exigências legais vigentes.

MÉTODO

Trata-se de um estudo teórico-reflexivo, de abordagem qualitativa, desenvolvido por meio de revisão narrativa da literatura acerca dos riscos psicossociais, avaliação psicossocial e saúde mental no trabalho. A pesquisa fundamentou-se na análise de produções científicas nacionais e internacionais relacionadas à Psicologia Organizacional e do Trabalho, com ênfase nas contribuições teóricas de José Carlos Zanelli sobre saúde mental, organizações e processos de trabalho. Também foram consultados artigos científicos, livros, documentos técnicos e legislações brasileiras pertinentes à temática, especialmente a atualização da Norma Regulamentadora nº 1 (NR-1), instituída pela Portaria MTE nº 1.419/2024, além de resoluções do Conselho Federal de Psicologia relacionadas à avaliação psicológica e atuação profissional do psicólogo no contexto ocupacional. Também foram consideradas produções relacionadas à avaliação psicológica aplicada aos contextos organizacionais e do trabalho, especialmente aquelas voltadas à utilização ética e científica de instrumentos psicológicos no contexto ocupacional (Hutz, 2015; Hutz, Bandeira, & Trentini, 2015).

A análise do material foi realizada de forma descritiva e interpretativa, buscando identificar aproximações, diferenças conceituais e implicações práticas entre a avaliação dos riscos psicossociais e a avaliação psicossocial no contexto laboral. Para isso, foram consideradas discussões relacionadas à organização do trabalho, fatores de adoecimento ocupacional, prevenção dos riscos psicossociais e processos de avaliação psicológica aplicados às atividades laborais. A partir da revisão e articulação dos referenciais teóricos e normativos selecionados, buscou-se promover uma reflexão crítica sobre os desafios contemporâneos relacionados à promoção da saúde mental no trabalho e às possibilidades de atuação da Psicologia Organizacional e do Trabalho diante das exigências estabelecidas pela NR-1. Por se tratar de uma revisão narrativa, o estudo não seguiu critérios sistemáticos de seleção e análise de evidências, tendo como objetivo promover reflexão teórica e discussão conceitual sobre a temática proposta.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Riscos psicossociais e organização do trabalho

Os resultados da presente revisão teórico-reflexiva evidenciam que os riscos psicossociais ocupam posição central nas discussões contemporâneas sobre saúde mental e trabalho. As transformações nas formas de organização laboral, marcadas pela intensificação das demandas produtivas, pressão por desempenho, insegurança ocupacional e fragilidade das relações interpessoais, têm contribuído significativamente para o aumento do sofrimento psíquico entre trabalhadores de diferentes setores.

Os estudos analisados demonstram que os riscos psicossociais não podem ser compreendidos apenas como experiências individuais, mas como fenômenos diretamente relacionados às características organizacionais e às formas de gestão presentes no ambiente laboral. Dessa forma, tornam-se necessárias abordagens preventivas e coletivas voltadas à promoção da saúde mental nas organizações (Dejours, 2015; Seligmann-Silva, 2011; Zanelli, Borges-Andrade, & Bastos, 2014).

Entre os principais riscos psicossociais identificados na literatura destacam-se excesso de demandas de trabalho, baixa autonomia, ambiguidade de funções, assédio moral, insegurança profissional e dificuldades de comunicação organizacional. Esses fatores têm sido associados ao aumento dos índices de ansiedade, depressão, síndrome de burnout e afastamentos laborais relacionados aos transtornos mentais. Além dos impactos individuais, produzem consequências organizacionais importantes, como redução da produtividade, absenteísmo e rotatividade de pessoal (Jacques, 2007; Organização Mundial da Saúde [OMS], 2022). Estudos também demonstram associação significativa entre fatores psicossociais do trabalho e desenvolvimento da síndrome de burnout, especialmente em contextos marcados por elevada sobrecarga laboral e baixo suporte organizacional (Carlotto & Câmara, 2015).

Atualização da NR-1 e gestão dos riscos psicossociais

Os achados também demonstram que a atualização da Norma Regulamentadora nº 1 (NR-1), por meio da Portaria MTE nº 1.419/2024, representa importante avanço na consolidação da gestão dos riscos psicossociais no contexto brasileiro. A inclusão explícita dos riscos psicossociais no Programa de Gerenciamento de Riscos (PGR) amplia a responsabilidade das organizações na identificação, monitoramento e controle de condições laborais potencialmente adoecedoras.

Diferentemente de abordagens centradas exclusivamente em riscos físicos, químicos ou biológicos, a nova perspectiva proposta pela NR-1 reconhece a relevância dos aspectos emocionais, relacionais e organizacionais na saúde ocupacional. Essa mudança fortalece a necessidade de construção de políticas institucionais voltadas à prevenção do adoecimento mental e à promoção de ambientes de trabalho psicologicamente seguros (Brasil, 2024; Organização Internacional do Trabalho [OIT], 2016).

Entretanto, a literatura evidencia desafios importantes relacionados à operacionalização dessas exigências. Entre eles destacam-se ausência de protocolos padronizados, limitações técnicas das organizações e necessidade de qualificação profissional para atuação na área. Assim, embora a atualização normativa represente avanço significativo, sua efetividade dependerá do comprometimento institucional com práticas preventivas e da integração entre legislação, gestão organizacional e saúde ocupacional (Brasil, 2024; Zanelli, 2010).

Diferenças entre avaliação psicossocial e avaliação dos riscos psicossociais

Outro aspecto identificado refere-se à persistente confusão conceitual entre avaliação psicossocial e avaliação dos riscos psicossociais. Os resultados apontam que ambos os processos ainda são frequentemente utilizados como sinônimos, apesar de apresentarem objetivos, métodos e focos distintos.

A avaliação dos riscos psicossociais caracteriza-se como prática organizacional e preventiva, direcionada à identificação de fatores relacionados às condições e à organização do trabalho que possam comprometer a saúde mental coletiva dos trabalhadores. Já a avaliação psicossocial possui foco individual, sendo geralmente aplicada para verificar condições psicológicas e comportamentais necessárias ao desempenho de atividades específicas consideradas de risco, como trabalho em altura e espaços confinados (Conselho Federal de Psicologia [CFP], 2022; Zanelli, 2010).

A análise da literatura demonstra que o uso inadequado da avaliação psicossocial pode favorecer processos de individualização do sofrimento relacionado ao trabalho. Em muitos contextos organizacionais, o adoecimento mental é atribuído exclusivamente às características individuais do trabalhador, desconsiderando fatores estruturais presentes na organização laboral. Essa perspectiva tende a invisibilizar aspectos como sobrecarga de trabalho, relações hierárquicas abusivas e ausência de suporte institucional (Dejours, 2015; Seligmann-Silva, 2011).

Dessa forma, os estudos revisados reforçam que intervenções voltadas exclusivamente à adaptação individual do trabalhador apresentam eficácia limitada quando não acompanhadas

de mudanças organizacionais mais amplas. A prevenção dos riscos psicossociais exige estratégias coletivas e institucionais comprometidas com a transformação das condições de trabalho potencialmente adoecedoras.

Além disso, o avanço das tecnologias digitais têm ampliado discussões sobre formas informatizadas de avaliação e monitoramento dos fatores psicossociais relacionados ao trabalho, exigindo atualização técnica e ética dos profissionais envolvidos nesses processos (Peuker, 2021).

Atuação da Psicologia Organizacional e do Trabalho

Os resultados também indicam ampliação das possibilidades de atuação da Psicologia Organizacional e do Trabalho frente às demandas relacionadas à saúde mental ocupacional. Na avaliação dos riscos psicossociais, o psicólogo pode atuar na identificação de fatores organizacionais associados ao sofrimento psíquico, analisando clima organizacional, relações interpessoais, estilos de liderança e processos de gestão.

Além disso, o profissional pode contribuir na elaboração de programas preventivos, ações de promoção da qualidade de vida e implementação de políticas institucionais voltadas à saúde mental. A literatura destaca que intervenções preventivas e coletivas favorecem ambientes de trabalho mais saudáveis e relações laborais mais humanizadas (Zanelli, Borges-Andrade, & Bastos, 2014). Instrumentos relacionados à avaliação do clima organizacional, satisfação no trabalho, suporte institucional e qualidade das relações interpessoais também têm sido utilizados como importantes recursos para diagnóstico e gestão dos fatores psicossociais nas organizações (Siqueira, 2014).

Em relação à avaliação psicossocial, os estudos apontam que o psicólogo exerce papel técnico fundamental na análise das condições psicológicas e comportamentais necessárias ao desempenho de atividades de risco. Esse processo envolve entrevistas, testes psicológicos e outros instrumentos cientificamente reconhecidos, respeitando critérios éticos, técnicos e normativos estabelecidos pelo Conselho Federal de Psicologia. A atuação do psicólogo no contexto organizacional exige domínio técnico dos processos de avaliação psicológica, utilização de instrumentos cientificamente validados e compreensão ética das demandas institucionais relacionadas à saúde ocupacional. Nesse sentido, a avaliação psicológica no contexto do trabalho deve considerar tanto aspectos individuais quanto fatores organizacionais envolvidos nas condições laborais (Hutz, Bandeira, & Trentini, 2016).

Contudo, a literatura ressalta que a avaliação psicossocial não deve ser reduzida a uma prática meramente classificatória ou excludente. É necessário considerar o trabalhador em sua

totalidade biopsicossocial e compreender as influências das condições organizacionais sobre o comportamento humano (Conselho Federal de Psicologia [CFP], 2022; Seligmann-Silva, 2011).

Desafios contemporâneos para implementação da NR-1

Outro resultado relevante refere-se à necessidade de fortalecimento da formação e qualificação técnica dos profissionais que atuam na área de saúde mental e trabalho. A crescente complexidade das demandas organizacionais exige conhecimentos especializados em avaliação psicológica, saúde ocupacional e gestão dos riscos psicossociais.

Além do mais, a implementação das exigências previstas na NR-1 demanda atuação interdisciplinar integrada entre Psicologia, Medicina do Trabalho, Engenharia de Segurança, Recursos Humanos e demais áreas relacionadas à gestão organizacional. Nesse sentido, o psicólogo necessita desenvolver competências técnicas, éticas e críticas capazes de favorecer análises mais amplas sobre os processos de adoecimento relacionados ao trabalho (Zanelli, 2010; CFP, 2022).

A literatura analisada evidencia ainda que a prevenção dos riscos psicossociais depende da construção de culturas organizacionais mais saudáveis, participativas e humanizadas. Ambientes caracterizados por relações cooperativas, comunicação efetiva, valorização profissional e participação dos trabalhadores nos processos decisórios tendem a apresentar menores índices de sofrimento psíquico. Em contrapartida, modelos organizacionais marcados por excesso de controle, competitividade exacerbada e ausência de reconhecimento favorecem processos de desgaste mental e adoecimento psicológico (Dejours, 2015; OIT, 2016).

Os resultados reforçam que a promoção da saúde mental no trabalho deve ser compreendida como compromisso institucional contínuo. Nesse cenário, a Psicologia Organizacional e do Trabalho possui importante contribuição para o desenvolvimento de estratégias preventivas, monitoramento dos riscos psicossociais e fortalecimento de práticas alinhadas às exigências legais, éticas e científicas contemporâneas. Ressalta-se, ainda, que os transtornos mentais relacionados ao trabalho têm exigido a ampliação das políticas institucionais de cuidado e monitoramento da saúde mental dos trabalhadores, especialmente diante do crescimento do sofrimento psíquico associado às condições laborais contemporâneas (Merlo, Bottega, & Perez, 2014).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados do presente estudo evidenciam que os riscos psicossociais relacionados ao trabalho vêm assumindo crescente relevância no campo da saúde ocupacional, especialmente diante das transformações nas formas de organização e gestão do trabalho. Nesse contexto, a atualização da Norma Regulamentadora nº 1 (NR-1), por meio da Portaria MTE nº 1.419/2024, representa importante avanço ao incluir os fatores psicossociais na gestão dos riscos ocupacionais, reforçando a necessidade de práticas organizacionais voltadas à promoção da saúde mental e à prevenção do adoecimento relacionado ao trabalho.

O estudo permitiu identificar que ainda persiste significativa confusão conceitual entre avaliação dos riscos psicossociais e avaliação psicossocial. Enquanto a avaliação dos riscos psicossociais possui caráter organizacional e preventivo, direcionando-se à análise das condições e da organização do trabalho, a avaliação psicossocial apresenta foco individual, sendo frequentemente utilizada em atividades consideradas de risco. Distinguir esses processos mostra-se fundamental para evitar práticas reducionistas que individualizem problemas produzidos pelas condições laborais.

Os achados também reforçam a relevância da Psicologia Organizacional e do Trabalho na identificação de fatores organizacionais associados ao sofrimento psíquico, na elaboração de ações preventivas e na construção de políticas institucionais voltadas à saúde mental. Entretanto, permanecem desafios relacionados à qualificação técnica dos profissionais, à ausência de protocolos padronizados e às dificuldades institucionais para implementação das exigências previstas pela NR-1.

Além disso, este estudo apresenta limitações inerentes ao delineamento teórico-reflexivo e à revisão narrativa da literatura, não possuindo pretensão de generalização dos achados. Recomenda-se que pesquisas futuras aprofundem discussões sobre protocolos de avaliação dos riscos psicossociais, impactos da implementação da NR-1 e desenvolvimento de estratégias compatíveis com os novos contextos laborais mediados por tecnologias digitais e modalidades híbridas de trabalho.

Por fim, conclui-se que a diferenciação entre avaliação dos riscos psicossociais e avaliação psicossocial contribui para práticas mais éticas, críticas e cientificamente fundamentadas, fortalecendo ações voltadas à construção de ambientes de trabalho mais saudáveis, seguros e humanizados.

REFERÊNCIAS

- Barroso, S. M., Scorsolini-Comin, F., & Nascimento, E. (2023). *Avaliação psicológica: contextos de atuação, teoria e modos de fazer*. Sinopsys.
- Bendassolli, P. F., & Borges-Andrade, J. E. (2015). *Dicionário de psicologia do trabalho e das organizações*. Casa do Psicólogo.
- Brasil. Ministério do Trabalho e Emprego. (1978). *Norma Regulamentadora nº 17 (NR-17): Ergonomia*. Ministério do Trabalho e Emprego.
- Brasil. Ministério do Trabalho e Emprego. (1978). *Norma Regulamentadora nº 33 (NR-33): Segurança e saúde nos trabalhos em espaços confinados*. Ministério do Trabalho e Emprego.
- Brasil. Ministério do Trabalho e Emprego. (2022). *Norma Regulamentadora nº 35 (NR-35): Trabalho em altura*. Ministério do Trabalho e Emprego.
- Brasil. Ministério do Trabalho e Emprego. (2024). *Portaria MTE nº 1.419/2024: Atualiza a Norma Regulamentadora nº 1 (NR-1)*. Diário Oficial da União.
- Carlotto, M. S., & Câmara, S. G. (2015). Prevalence and predictors of burnout syndrome among public elementary school teachers. *Anales de Psicología*, 31(3), 889–898. <https://doi.org/10.6018/analesps.31.3.192531>.
- Conselho Federal de Psicologia. (2022). *Resolução CFP nº 31, de 16 de dezembro de 2022: Estabelece diretrizes para a realização de avaliação psicológica no exercício profissional da psicóloga e do psicólogo e regulamenta o Sistema de Avaliação de Testes Psicológicos (SATEPSI)*. Diário Oficial da União.
- Dejours, C. (2015). *A loucura do trabalho: estudo de psicopatologia do trabalho* (6ª ed.). Cortez.
- Glina, D. M. R., Rocha, L. E., Batista, M. L., & Mendonça, M. G. (2001). Saúde mental e trabalho: uma reflexão sobre o nexos com o trabalho e o diagnóstico. *Cadernos de Saúde Pública*, 17(3), 607–616.
- Hutz, C. S. (2015). *Psicodiagnóstico*. Artmed.
- Hutz, C. S., Bandeira, D. R., & Trentini, C. M. (2015). *Psicometria*. Artmed.
- Hutz, C. S., Bandeira, D. R., & Trentini, C. M. (2016). *Avaliação psicológica no contexto do trabalho e das organizações*. Artmed.
- Jacques, M. G. (2007). Abordagens teórico-metodológicas em saúde/doença mental & trabalho. *Psicologia & Sociedade*, 19(spe), 112–120.

- Mendes, A. M. (2007). *Psicodinâmica do trabalho: teoria, método e pesquisas*. Casa do Psicólogo.
- Merlo, Á. R. C., Bottega, C. G., & Perez, K. V. (2014). Atenção à saúde mental do trabalhador: sofrimento e transtornos psíquicos relacionados ao trabalho. *Psicologia em Estudo*, 19(1), 103–113. <https://doi.org/10.1590/1413-73722133700010>.
- Organização Internacional do Trabalho. (2016). *Workplace stress: A collective challenge*. OIT.
- Organização Mundial da Saúde. (2022). *Mental health at work: Policy brief*. OMS.
- Peixoto, E. M., & Nakano, T. C. (2019). *Avaliação psicológica nos contextos organizacional e do trabalho*. Vetor.
- Peuker, A. C. W. B. (2021). *Avaliação psicológica dos fatores psicossociais do trabalho: teoria e prática na era digital*. Vetor.
- Seligmann-Silva, E. (2011). *Trabalho e desgaste mental: o direito de ser dono de si mesmo*. Cortez.
- Siqueira, M. M. M. (Org.). (2014). *Novas medidas do comportamento organizacional: ferramentas de diagnóstico e de gestão*. Artmed.
- Zanelli, J. C. (2010). *Estresse nas organizações de trabalho: compreensão e intervenção baseadas em evidências*. Artmed.
- Zanelli, J. C., Borges-Andrade, J. E., & Bastos, A. V. B. (2014). *Psicologia, organizações e trabalho no Brasil* (2ª ed.). Artmed.

Avaliação Psicológica e Docência: Entre Métodos, Ética e as Novas Telas da Formação

Valéria Gonzatti

Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC)

valeriagonzatti@gmail.com

RESUMO

O ensino da Avaliação Psicológica (AP) na graduação enfrenta desafios contemporâneos, como a redução de carga horária nas grades curriculares e a necessidade de alta flexibilidade docente para despertar o interesse técnico dos estudantes. Nesse cenário, a articulação entre teoria, prática e ética torna-se fundamental, exigindo adaptações metodológicas que garantam a qualidade da formação e a observância dos preceitos éticos para evitar práticas equivocadas e possíveis denúncias profissionais. O **objetivo** será apresentar um relato de experiência sobre a implementação de uma sala de espelho virtual em um estágio de avaliação psicológica e discutir diferentes trajetórias e práticas da docência em AP, com foco na formação ética e técnica de estudantes e profissionais. O **relato de prática** se deu através da experiência que foi desenvolvida no curso de Psicologia da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC). Devido à inviabilidade do uso da sala de espelho presencial, adotou-se um modelo virtual para o acompanhamento das sessões por estudantes e supervisores. Foram utilizados a plataforma Google Meet, computadores com recursos audiovisuais, internet institucional e telefones com ramal para comunicação entre as salas de atendimento e observação. O processo contou com suporte técnico especializado em Tecnologia da Informação para viabilizar a transmissão e assegurar os limites éticos de sigilo e consentimento livre e esclarecido dos participantes. O resultado foi que a utilização da ferramenta virtual atendeu à proposta pedagógica da disciplina, apresentando alto grau de aproveitamento no processo de aprendizagem, apesar de dificuldades pontuais na qualidade das chamadas de vídeo. Em paralelo, a análise de trajetórias docentes (desde a década de 90 até especializações atuais) demonstrou que o sucesso da AP na graduação depende da capacidade do educador em integrar métodos projetivos e técnicos à reflexão ética. Os **resultados** indicam que a orientação sobre onde buscar instrução após a formação é um ponto crítico para o sucesso profissional. A adaptação tecnológica, como a sala de espelho virtual, mostra-se uma alternativa viável e eficaz para o ensino prático de um psicodiagnóstico. **Conclui-se** que o aproveitamento acadêmico em AP é potencializado pela sinergia entre o suporte institucional, a competência docente e o rigor ético, garantindo que, mesmo em currículos enxutos, a formação técnica seja preservada e o compromisso social da profissão seja mantido.

Palavras-chave: Avaliação Psicológica, Ensino de Psicologia, Supervisão.

INTRODUÇÃO

O ensino da Avaliação Psicológica (AP) no cenário brasileiro contemporâneo encontra-se em uma encruzilhada complexa, caracterizada por tensões entre as exigências técnico-metodológicas e as reestruturações curriculares do ensino superior. Nas últimas décadas, observa-se uma progressiva redução da carga horária destinada às disciplinas de AP nas grades

curriculares de graduação em Psicologia. Essa redução impõe aos docentes o desafio hercúleo de condensar uma densa matriz de conhecimentos — que engloba desde os fundamentos psicométricos e a testagem tradicional até os métodos projetivos e expressivos — em semestres cada vez mais enxutos. Para responder a essa realidade, exige-se do educador uma alta flexibilidade pedagógica e capacidade de inovação metodológica, visando não apenas transmitir conteúdos, mas sobretudo despertar o interesse técnico e o engajamento dos estudantes por uma área frequentemente rotulada como rígida ou excessivamente burocrática.

Neste panorama de transformações, a articulação indissociável entre teoria, prática e ética desponta como o pilar de sustentação para uma formação de qualidade. A AP não pode ser reduzida à mera aplicação mecânica de testes psicológicos; ela constitui um processo complexo de investigação científica e clínica que demanda raciocínio crítico, compreensão fenomenológica e profundo compromisso social. As adaptações metodológicas no ensino são urgentes e indispensáveis para garantir que o enxugamento curricular não resulte em precarização técnica. A negligência na formação prática e o distanciamento das discussões éticas operam como preditores de práticas profissionais equivocadas, as quais alimentam as estatísticas de processos éticos e denúncias junto aos Conselhos Regionais de Psicologia (CRPs). Portanto, o redesenho das estratégias de ensino-aprendizagem, mediado pelo uso ético das tecnologias da informação e comunicação (TICs), configura-se como um imperativo político e pedagógico para a preservação do rigor e da relevância social da profissão. (Gonzatti et al., 2020).

OBJETIVO

O presente trabalho tem como objetivo principal apresentar um relato de experiência sobre a implementação e o impacto pedagógico de uma sala de espelho virtual no estágio supervisionado em Psicodiagnóstico do curso de Psicologia da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC). Adicionalmente, busca-se discutir as diferentes práticas da docência em Avaliação Psicológica, com foco central na indissociabilidade entre a formação ética, o domínio técnico e a adaptação tecnológica para estudantes e profissionais da área.

MÉTODO

Como a pesquisa qualitativa em Psicologia tem como pressuposto o registro dos procedimentos e posterior análise, se optou por estruturar essa seção seguindo as prerrogativas do processo científico (Costa; De Oliveira, 2023). Esta seção está estruturada em duas frentes

metodológicas complementares: o detalhamento dos procedimentos e recursos para a execução do relato de experiência clínica e os delineamentos.

Delineamento e Cenário da Experiência

Trata-se de um relato de experiência de natureza qualitativa e descritiva, focado nas inovações pedagógicas implementadas no Estágio Supervisionado em Psicodiagnóstico do curso de Psicologia da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC). A experiência foi motivada pela inviabilidade temporária ou estrutural do uso da sala de espelho presencial tradicional (com vidro unidirecional), demandando a transição emergencial e planejada para um ecossistema de observação virtual.

Participantes e Aspectos Éticos

O processo envolveu quatro turmas de estudantes de até 15 pessoas, em regime de estágio supervisionado, uma supervisora docente e 12 casos atendidos pelo serviço-escola de Psicologia. Participaram das edições da disciplina, entre os anos de 2022 e 2025, 60 discentes. Os estudantes, em cada semestre, eram divididos em três pequenos grupos para realizar os atendimentos. A média de encontros para realização de atendimentos foi de oito encontros, por caso acompanhado. O encontro durou 40 minutos. Em estrita observância aos preceitos do Código de Ética Profissional do Psicólogo e às resoluções vigentes do Conselho Federal de Psicologia (CFP, 2005), todas as etapas foram condicionadas à assinatura prévia de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) específico pelos pacientes (ou seus responsáveis legais), autorizando a transmissão digital das sessões para fins estritamente didáticos e de supervisão, com garantia absoluta de sigilo e não gravação das imagens.

Infraestrutura, Recursos e Parcerias Tecnológicas

Para assegurar a viabilidade técnica e a segurança institucional da sala de espelho virtual estruturou-se um aparato tecnológico composto por:

- a) Plataforma de Comunicação: Utilização do ambiente corporativo e homologado do Google Meet, com criptografia de ponta a ponta e acesso restrito a convites institucionais.
- b) Hardware e Conectividade: Instalação de computadores equipados com recursos audiovisuais dedicados (câmeras de alta definição e microfones omnidirecionais) nas salas de atendimento e de observação, sustentados por uma rede de internet de alta performance por fibra óptica.

- c) Comunicação Inter-salas: Utilização de aparelhos telefônicos com ramal interno direto, permitindo o contato em tempo real entre o supervisor (na sala de observação) e o estagiário (na sala de atendimento) para intervenções imediatas ou orientações urgentes, mimetizando o funcionamento do ponto eletrônico/interfone das salas de espelho tradicionais.
- d) Suporte Técnico e Segurança de TI: Parceria e engajamento do setor especializado em Tecnologia da Informação (TI) da UNISC. O suporte técnico foi responsável pela configuração de firewalls, blindagem dos links de transmissão, controle estrito de acessos e auditoria dos protocolos de segurança para mitigar vulnerabilidades e salvaguardar o sigilo profissional.

Procedimento de Coleta e Análise para o Eixo das Trajetórias Docentes

Em paralelo ao relato de prática, realizou-se um levantamento documental e de histórico profissional sobre o ensino da AP, mapeando a evolução das práticas pedagógicas desde a década de 1990 até o advento das especializações e plataformas atuais. Esta análise utilizou como marcadores temporais as mudanças nas resoluções do CFP (como a instituição do SATEPSI), a transição dos métodos exclusivamente projetivos/psicanalíticos para a inclusão de testes psicométricos validados, e as transformações na literatura didática da área.

RESULTADOS

A etapa de preparação caracteriza-se como uma etapa muito importante para o êxito do processo de avaliação quanto para garantir maior segurança e conhecimento aos estudantes. Observa-se que nesses momentos prévios aos atendimentos os estudantes preocupam-se e realizam movimentos de reflexões, envolvimento e constantes evoluções quanto ao seu aprimoramento (Muller, Fleck, de Souza & Gonzatti, 2024).

A implementação da sala de espelho virtual, baseado no uso de tecnologia (Gonzatti et al., 2020) produziu resultados expressivos no que tange à eficácia pedagógica e à superação de barreiras físicas na formação prática em Psicodiagnóstico. Os dados de aproveitamento indicam que a ferramenta virtual atendeu plenamente à proposta pedagógica da disciplina, registrando um alto grau de engajamento e apropriação teórica por parte dos discentes. A experiência de observação em tempo real permitiu que múltiplos estudantes acompanhassem, simultaneamente, o manejo clínico, a aplicação de instrumentos e as entrevistas diagnósticas, promovendo discussões ricas e imediatas logo após o encerramento de cada sessão.

O estágio em AP é uma jornada imersiva e multifacetada. Os bolsistas desempenham um papel fundamental de apoio à professora, auxiliando na organização do setting

terapêutico, gerenciamento dos empréstimos dos testes psicológicos que serão aplicados e orientação aos estagiários. Eles executam uma variedade de atividades, desde a preparação de materiais didáticos até a condução de discussões sobre casos clínicos. Esta experiência proporciona uma oportunidade única para os bolsistas aprofundarem seu entendimento teórico e aplicarem seu conhecimento em contextos práticos, lidando com uma gama diversificada de situações e desafios. (Muller, Fleck, de Souza & Gonzatti, 2024).

Não obstante o sucesso alcançado, o processo evidenciou desafios operacionais pontuais que merecem registro, tais como oscilações na qualidade das chamadas de vídeo decorrentes de flutuações na largura de banda da internet e atrasos marginais na sincronia de áudio e vídeo (delay). Tais intercorrências, contudo, foram manejadas prontamente pelo suporte de TI e não comprometeram a apreensão do raciocínio clínico pelos observadores.

Na Figura 1 e na Figura 2 são apresentados os registros de uma das simulações dos atendimentos. Os dois estudantes que aparecem nas imagens consentiram com a divulgação.

DISCUSSÃO

A análise integrada dos dados revela que o sucesso da AP na graduação contemporânea depende intrinsecamente da capacidade do educador em integrar métodos projetivos e técnicos à reflexão ética profunda. A tecnologia, representada aqui pela sala de espelho virtual, não deve ser encarada como um fim em si mesma, mas sim como uma mediação pedagógica que potencializa o alcance do ensino prático. Diante das restrições de carga horária e de recursos físicos que assolam as Instituições de Ensino Superior (IES), a adaptação tecnológica mostra-se não apenas uma alternativa viável, mas uma estratégia eficaz para democratizar o acesso à observação clínica supervisionada, mantendo o rigor técnico exigido pelas diretrizes curriculares.

Os roleplays, por exemplo, são frequentemente cenários de humor e revelações, no qual estudantes simulam situações clínicas, aprendendo a lidar com cenários inesperados e desenvolvendo habilidades de comunicação e empatia. Os casos reais trazidos para discussão no estágio muitas vezes levam a debates animados e insights profundos. Estes momentos não só aliviam o estresse do ambiente acadêmico, mas também promovem uma atmosfera de amizade e apoio mútuo, elementos essenciais para o crescimento pessoal e profissional dos estudantes. (Muller, Fleck, de Souza & Gonzatti, 2024).

Um dos achados mais críticos deste estudo refere-se à identificação de que a orientação sobre onde e como buscar instrução após a formação inicial configura-se como um ponto divisor

de águas para o sucesso e a sobrevivência profissional do psicólogo. A graduação fornece o alicerce, contudo, a velocidade das atualizações psicométricas e as constantes revisões normativas do CFP exigem que o egresso domine o mapa de navegação da educação continuada.

O docente atua, portanto, como um mentor que insere o estudante nas comunidades de prática, ensinando-o a monitorar o SATEPSI, a escolher especialização *stricto* e *lato sensu* idôneas e a recorrer às instâncias de orientação técnica dos conselhos de classe. Sob a ótica da bioética e da responsabilidade civil, a mediação por telas reconfigura o conceito de sigilo profissional (CFP, 2005). A interface digital exige um letramento ético-digital que vai além da leitura protocolar do código de ética. Discutir a transmissão de um atendimento clínico via Google Meet implica debater a soberania dos dados do paciente, a segurança das redes domésticas dos estudantes observadores e a sacralidade do espaço terapêutico/avaliativo mesmo quando este é transposto para um monitor. Assim, os resultados reforçam que as competências técnicas e éticas são mutuamente constitutivas: a técnica sem ética é socialmente perigosa, e a ética sem a técnica é instrumentalmente inócua.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O aproveitamento acadêmico e a excelência na formação em Avaliação Psicológica são francamente potencializados pela sinergia tripartite entre o suporte institucional robusto (infraestrutura de TI e apoio pedagógico), a competência e flexibilidade docente e o rigor ético inegociável. A experiência da UNISC demonstra que é perfeitamente possível preservar a qualidade técnica e o compromisso social da profissão mesmo em contextos de currículos enxutos e de adversidades logísticas.

Como recomendações para futuras investigações e práticas pedagógicas, sugere-se a ampliação de estudos que avaliem o impacto a longo prazo do uso de ferramentas virtuais na retenção de competências de diagnóstico clínico em egressos. Recomenda-se, outrossim, que as IES formalizem manuais de biossegurança digital e guias éticos específicos para estágios remotos ou mediados por TICs. Conclui-se que as novas telas da formação, longe de distanciarem o estudante da realidade humana, abrem janelas de oportunidade para uma práxis psicológica refinada, sintonizada com as demandas do século XXI e inabalável em seus compromissos com a justiça social e a ética profissional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Araujo, R. L. M. S., Cardoso, M. C. B., & Pêrsico, M. O. (2023). Pesquisa quantitativa em Psicologia da Saúde: tipos de estudos e técnicas de investigação. In J. F. A. Costa & G. de Oliveira Cordeiro (Eds.), *Introdução à pesquisa em Psicologia: aspectos éticos, teóricos e práticos* (pp. 111-130). UEFS Editora.
- Muller, C., Fleck, G. P., de Souza, P. H. M., & Gonzatti, V. (2024). A avaliação psicológica no estágio básico em processos clínicos e avaliação psicológica: Pelo olhar dos bolsistas. CIPPUS - Revista de Iniciação Científica, 12(1). <https://doi.org/10.18316/cippus.v12i1.11326>
- Gonzatti, V., Costa, D. B., Yates, M. B., Machado, W. L., & Oliveira, C. R. (2020). Avaliação psicológica e tecnologia. In V. Gonzatti, D. B. Costa, M. B. Yates, W. L. Machado, & C. R. Oliveira, *Avaliação psicológica no contexto contemporâneo* (1ª ed., Vol. 1, pp. 95-110). EdIPUCRS. (Gonzatti et al., 2020)
- CÓDIGO DE ÉTICA PROFISSIONAL DO PSICÓLOGO (Brasil). XIII Plenário do Conselho Federal de Psicologia. Brasília, agosto de 2005. Disponível em: <<https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2012/07/codigo-de-etica-psicologia.pdf>>.



Figura 1: Sala de aula com transmissão



Figura 2: Sala de atendimento

Avaliação Psicológica tradicional e colaborativa como práticas formativas na graduação em Psicologia

Giulia Mazza Cruz Lima

Universidade Estadual do Ceará (UECE)
giuliamazzacl@gmail.com

Alynnne Lorena Costa Araújo

Universidade Estadual do Ceará (UECE)
alynnelorenaca@gmail.com

Lorena de Oliveira Medina

Universidade Estadual do Ceará (UECE)
lorena.medina@aluno.uece.br

Lucila Moraes Cardoso

Universidade Estadual do Ceará (UECE)
lucila.cardoso@uece.br

RESUMO

Dentre os tipos de Avaliação Psicológica (AP), destacam-se a avaliação tradicional e a Avaliação Terapêutica (AT). A primeira se caracteriza como um modelo estruturado para fins diagnósticos, com foco no uso de testes psicológicos para coleta de informações e proposição de encaminhamentos de tratamento. Já a segunda se trata de um tipo de psicoterapia breve interventiva, sendo uma abordagem semiestruturada e colaborativa, com o objetivo de contribuir para mudanças terapêuticas significativas e positivas na vida do cliente, possibilitadas pelo estabelecimento de um vínculo terapêutico. Neste estudo, objetivou-se levantar reflexões sobre o processo de aprimoramento da prática de Avaliação Psicológica tradicional e colaborativa durante a graduação em Psicologia. Este trabalho consiste em um relato de experiência acerca da condução, por uma graduanda, de dois casos de AP tradicional e um caso de AT. Os dois primeiros foram realizados no 8º semestre do curso como parte da carga horária de estágio obrigatório. O último, por sua vez, deu-se no 9º semestre, integrando um projeto de pesquisa mais amplo em AT com população em vulnerabilidade social. A experiência com AP tradicional, aliada ao processo de aprendizagem ao longo da graduação, favoreceu à estagiária o aprimoramento de competências técnicas e comportamentais que, em conjunto, respaldam o serviço psicológico prestado. Por sua vez, a AT demonstrou diferenciais positivos quanto ao desenvolvimento profissional associados à intervenção e ao formato semiestruturado, embora a graduanda tenha enfrentado dificuldades na adaptação. Ademais, a AT demonstra potencial de superar dificuldades usuais ao primeiro modelo, ao mesmo tempo em que requer um intenso treinamento profissional, o que pode representar um desafio à implementação do ensino no âmbito da graduação.

Em suma, a prática de avaliações tradicional e colaborativa na graduação em Psicologia se apresentou como facilitadora da capacitação discente em aspectos metodológicos e clínicos. Entende-se que os tipos de AP cooperaram de forma complementar para a formação profissional, conforme a apropriação demandada pelas diferentes atuações e pelo momento formativo da estagiária.

Palavras-chave: Avaliação Psicológica, Psicodiagnóstico, Ensino Superior.

INTRODUÇÃO

Os estágios supervisionados são um componente curricular obrigatório nos cursos de graduação em Psicologia no Brasil (Resolução CNE/CES nº 1, 2023). Constituindo-se por atividades presenciais na área profissional, os estágios têm por objetivo fomentar o desenvolvimento das(os) alunas(os) por meio da exposição a situações que reproduzem circunstâncias reais de trabalho (Conselho Federal de Psicologia [CFP], 2024). Um dos ambientes destinados para isso é o Serviço-Escola de Psicologia, elemento necessário aos cursos de graduação da área, que se encarrega, simultaneamente, de fornecer um ambiente propício ao treinamento profissional e de prestar serviços psicológicos à sociedade (CFP, 2024).

Dentre tais serviços possíveis, existe a Avaliação Psicológica (AP), ou psicodiagnóstico. A AP é um processo estruturado, técnica e cientificamente embasado, de investigação de fenômenos psicológicos a fim de facilitar uma tomada de decisão, e pode ser aplicada nos mais diversos contextos de atuação da(o) psicóloga(o), tais como clínico, jurídico, organizacional, educacional e hospitalar, respeitando as particularidades e demandas de cada cenário (Resende; Garcia-Santos, 2025). Sua realização é considerada restrita à(o) profissional psicóloga(o) e exige ampla capacitação, envolvendo aspectos teórico-práticos e comportamentais (Resolução CNE/CES nº 1, 2023; Yates et al., 2025). Dessa forma, compreende-se que a AP pode ser “considerada uma área de formação básica em Psicologia, pois está relacionada a um conjunto de habilidades que todo psicólogo deve adquirir ao longo de sua formação, independentemente da área em que irá atuar profissionalmente” (Nunes et al., 2012, p. 309).

O exercício dessas capacidades no psicodiagnóstico também envolve a escolha do modelo de avaliação. Dentre os diferentes tipos existentes, pode-se destacar o tradicional e o colaborativo. Ao tratar dessas propostas, vários autores (Finn, 2017; Villemor-Amaral; Resende, 2018) elencam diferenças significativas ao descrever a tradicional como orientada principalmente ao diagnóstico, com ênfase no uso dos testes psicológicos para fins de comparações nomotéticas que auxiliem na compreensão e planejamento de tratamento. Já o

segundo modelo, colaborativo, pressupõe a adoção de uma postura cooperativa pela(o) terapeuta ao longo da avaliação, de modo a dar ênfase à participação ativa do cliente nas diversas etapas do processo. Isso implica no protagonismo do cliente na decisão acerca dos objetivos da avaliação, na percepção e atribuição de sentido aos próprios comportamentos, na formulação de recomendações proveitosas para si e na posterior produção documental dos achados e das observações feitas (Finn, 2017).

De maneira mais específica, enquadra-se a Avaliação Terapêutica (AT), uma abordagem semiestruturada da avaliação colaborativa que tem por objetivo contribuir para mudanças terapêuticas significativas e positivas na vida do cliente (Villemor-Amaral et al., 2025). Ela pode ser compreendida como um tipo de psicoterapia breve interventiva que compartilha da intenção investigativa e do uso de testes psicológicos associados ao modelo tradicional, ao mesmo tempo em que os combina ao foco no estabelecimento de uma relação terapêutica com o cliente a fim de ajudá-lo a promover uma nova narrativa e facilitar mudanças (Fantini et al., 2022). A AT é regida por princípios comumente associados a abordagens humanistas, como respeito, colaboração, curiosidade e empatia, os quais permeiam todo o processo avaliativo, a relação entre cliente e terapeuta, e o processo de supervisão de caso (Villemor-Amaral, 2025), distinguindo-se substancialmente do modelo avaliativo tradicional.

Diante do exposto, compreendendo-se o contexto universitário enquanto um espaço de preparo para a atuação profissional, bem como as divergências entre os tipos de psicodiagnóstico, importa discutir as repercussões, para o discente em Psicologia, da condução de casos em diferentes modalidades de Avaliação Psicológica. Assim, o presente trabalho tem por objetivo levantar reflexões sobre o processo de aprimoramento da prática de Avaliação Psicológica tradicional e colaborativa durante a graduação em Psicologia.

MÉTODO

Delineamento

No que tange ao percurso metodológico, este trabalho ancora-se na pesquisa qualitativa, estruturando-se sob a forma de um relato de experiência. Mais do que uma mera descrição de eventos, tal modalidade permite uma articulação reflexiva entre a prática observada e o referencial teórico adotado. Dessa forma, a narrativa aqui apresentada busca sistematizar os aprendizados e os desafios encontrados durante três casos atendidos em Avaliação Psicológica, dois no formato tradicional e um no colaborativo, no período entre maio de 2025 e março de 2026, oferecendo subsídios para futuras intervenções semelhantes.

Cenário

Foram conduzidos três casos de AP, sendo dois pelo modelo tradicional e um em AT. Os casos de psicodiagnóstico tradicional (I e II) ocorreram entre maio e julho de 2025, quando a estagiária estava no 8º semestre do curso de Psicologia numa Instituição de Ensino Superior (IES) pública, numa capital do Nordeste. Os atendimentos foram conduzidos como componente da carga horária do estágio obrigatório supervisionado de ênfase curricular. Foram realizadas, em média, sete sessões semanais com duração de 50 minutos. As sessões aconteceram no Serviço-Escola da IES, em salas adequadas para atendimento, climatizadas, equipadas com mesas e cadeiras e localizadas em ambiente privativo.

Quanto ao caso de AT (III), as sessões se sucederam entre setembro de 2025 e março de 2026, totalizando dez encontros com duração média de 90 minutos. Similarmente, passou-se em um Serviço-Escola de Psicologia de uma universidade privada, em sala de atendimento também com estrutura adequada. Esses atendimentos ocorreram entre o 9º e o 10º semestre do curso e foi parte de um projeto de pesquisa mais amplo em AT com população em vulnerabilidade social.

Participantes do processo

A primeira participante, caso I, foi uma criança de 8 anos, sexo feminino, cujos pais buscaram o serviço por interesse em investigação diagnóstica relacionada a dificuldades de atenção. A segunda participante, caso II, foi uma mulher adulta, com idade entre 20 e 30 anos, estudante de Terapia Ocupacional. Já sendo atendida em psicoterapia no serviço da universidade pública, foi encaminhada para psicodiagnóstico devido à demanda de investigação de aspectos associados a oscilações de humor.

Já na AT, caso III, a participante foi uma mulher, com idade entre 30 e 40 anos, produtora audiovisual, em atendimento psicoterapêutico no serviço da universidade privada. Essa cliente foi encaminhada a fim de investigar questões envolvendo relações interpessoais e expressão de sentimentos frequentes de raiva.

Breve relato dos casos

Para a realização dos casos I e II, utilizou-se como ponto de partida as etapas elencadas pelo Conselho Federal de Psicologia (2022). Nesse sentido, realizou-se o passo a passo descrito a seguir. A partir dos relatos dos clientes, a estagiária identificou qual seria a demanda a ser

compreendida pela avaliação. Em seguida, foram feitas a seleção, aplicação, codificação e interpretação dos testes psicológicos escolhidos para responder às demandas. Posteriormente, fez-se a integração dos achados, formulação de hipóteses e elaboração de entrevista devolutiva e laudo psicológico. Por último, ocorreu a comunicação dos resultados às clientes. Paralelamente aos atendimentos, aconteceram encontros semanais de supervisão com professora orientadora, com duração média de uma hora e trinta minutos.

Sob outro viés, a execução em AT seguiu uma estrutura básica de seis passos, defendida por Fantini et al. (2022) e Finn (2017). O primeiro foi o das sessões iniciais, em que a cliente foi convidada a formular, com a ajuda da(o) graduanda, perguntas sobre aspectos de sua vida e seu funcionamento que despertavam sua curiosidade ou que revelavam dificuldades que gostaria de explorar. Em seguida, aconteceram as sessões de testes padronizados, criteriosamente selecionados em acordo com as perguntas de avaliação. No terceiro passo, aconteceram as sessões de intervenção, que pretendiam viabilizar que a cliente vivenciasse a observação e a compreensão sobre seu modo de agir no mundo e nas relações, favorecendo a abertura a novas formas de pensar.

Após isso, o quarto passo foi o da sessão de resumo e discussão, que se destinou ao diálogo sobre os achados da avaliação, desde informações que mais se aproximavam da autopercepção da cliente até as que menos estavam em congruência com ela. Depois, no quinto passo, aconteceu a entrega de uma carta terapêutica que sintetizava as respostas para as perguntas iniciais e o reconhecimento das contribuições da cliente durante a avaliação. Por último, o sexto passo foi a sessão de acompanhamento, um novo encontro que se deu cerca de três meses depois, em que se teve a oportunidade de entregar o laudo psicológico e de conversar sobre a experiência vivida e novos desenvolvimentos posteriores (Fantini et al., 2022; Finn, 2017).

Em todos os casos, a estagiária utilizou-se, conforme descrito, de estratégias para coletas de informações, tais como entrevistas semiestruturadas e testes psicológicos de autorrelato e métodos projetivos. Os testes de autorrelato se referem a inventários e escalas de personalidade, instrumentos de caráter verbal, em que o indivíduo demonstra seu nível de concordância, geralmente em medidas graduadas, com afirmações ou perguntas sobre seu funcionamento. Técnicas desse tipo capturam aquilo que o sujeito consegue dizer de si mesmo (Bonfá-Araujo; Hauck, 2025). Diferentemente, os métodos projetivos constituem-se por estímulos ambíguos apresentados por meio de instruções pouco estruturadas, o que permite ao indivíduo utilizar seus recursos subjetivos ao atribuir respostas, captando aspectos implícitos da personalidade

que escapam do maior controle consciente (Resende et al., 2025). O uso desses diferentes métodos permitiu uma apreensão abrangente de dados sobre aspectos do funcionamento psicológico das participantes, enriquecendo a compreensão sobre elas, tendo em vista suas respectivas demandas avaliativas.

Em ambos os modelos, utilizou-se o registro de relatórios semanais de sessão como ferramenta de coleta de dados, servindo tanto para avaliação institucional como para autopercepção da discente. Além disso, no caso III, também foi realizada a gravação em áudio e vídeo das sessões e o acompanhamento do caso por grupo de pesquisa via encontros presenciais de intervenção, mediante autorização da cliente.

Resultados e discussão

Diante do propósito desse estudo, cabe descrever uma série de oportunidades formativas que possibilitaram à estudante a atuação em AP no estágio. Ao longo da graduação, a aluna cursou, no ciclo básico, as disciplinas de Psicometria, Avaliação Psicológica I, Avaliação Psicológica II, bem como o Estágio Básico em Avaliação Psicológica, além da disciplina optativa de Métodos Projetivos. Nestas, contou com aulas expositivas, participação de monitores, simulações de situações reais de aplicação de testes, apresentação de estudos de caso e treino da elaboração de documentos psicológicos. Posteriormente, também foi monitora das disciplinas de Avaliação Psicológica I e II. Ressalta-se que todas as disciplinas foram conduzidas por docentes com formação acadêmica e experiência profissional compatíveis com a área.

Em relação às circunstâncias de prática do estágio, a graduanda teve acesso à testoteca de sua instituição, local específico para o armazenamento, consulta e estudo de testes psicológicos, e foi acompanhada por orientadora docente, psicóloga com amplo conhecimento e exercício na área de avaliação. Ainda, de maneira complementar, a aluna estava vinculada, desde o 6.º semestre do curso, a um laboratório de pesquisa atuante na temática, no qual foi exposta a treinamentos acerca de diversos testes de autorrelato e métodos projetivos, fontes de informação úteis na investigação dos fenômenos psicológicos (Bonfá-Araujo; Hauck, 2025; Resende et al., 2025). Também participou de reuniões semanais coletivas com momentos de tira-dúvidas sobre codificação de testes, assim como teve acesso a acervo de livros e demais materiais científicos pertinentes à área do psicodiagnóstico.

Essa gama de vivências formativas da graduanda se mostrou favorável ao estabelecimento das competências profissionais elencadas nas Diretrizes Curriculares

Nacionais (DCNs) para os cursos de graduação em Psicologia (Resolução CNE/CES nº 1, 2023), que faz indicações específicas para realização da AP. Elas envolvem as capacidades de identificar a necessidade de avaliação no público-alvo, utilizar as diversas formas de coleta de informação em Psicologia, planejar e desenvolver avaliações em acordo com os objetivos propostos e integrar os dados obtidos de forma contextualizada.

Tal cenário também converge com as diretrizes sugeridas por Nunes et al. (2012) para o ensino em Avaliação Psicológica no Brasil. Em sua proposta, os autores defendem que, de modo geral, devem ser concedidas oportunidades para desenvolvimento de aptidões mínimas para formação discente em AP, e realizadas disciplinas com orientações alinhadas às aptidões esperadas. Além disso, espera-se que sejam fornecidas condições de ensino quanto à infraestrutura, aos instrumentos de aprendizagem e à formação docente contextualizada (Nunes et al., 2012).

Cabe mencionar ainda que a disciplina de estágio que viabilizou a condução dos dois casos de psicodiagnóstico tradicional era componente da ênfase curricular na IES. Essas ênfases têm por meta o aprimoramento do estudante por meio do desenvolvimento de práticas que integrem, para além da formação básica de núcleo comum, conhecimentos e habilidades relativos à ênfase proposta (CFP, 2024). No que concerne especificamente à Avaliação Psicológica, Resende e Garcia-Santos (2025) argumentam que é imprescindível que o profissional tenha propriedade para uma prática eficaz e ética, advinda de uma apropriação dos pressupostos teóricos e metodológicos desse campo do conhecimento.

Os pressupostos teóricos referem-se aos saberes específicos que orientam a conduta em AP, como as teorias que tratam de psicometria, personalidade, inteligência, desenvolvimento humano e psicopatologia. Quanto aos pressupostos metodológicos, pode-se citar as técnicas utilizadas para coletar e analisar os dados pertinentes para a avaliação, quais sejam, entrevistas psicológicas, protocolos de observação e testes psicológicos (Yates et al., 2025). Diante dessa conjuntura, o histórico formativo da discente, em conjunto com a prática de estágio, permitiu maior assimilação dos pressupostos teóricos e metodológicos citados, potencialmente cumprindo o objetivo da ênfase curricular e, portanto, apontando para a importância de uma educação continuada e integrada.

Outro aspecto interessante da experiência com o psicodiagnóstico tradicional foi que, devido ao seu formato estruturado, viabilizou-se a realização das atividades de modo mais metódico, em passo a passo, o que facilitou o refinamento igualmente pertinente das habilidades comportamentais. Essas também estão contempladas dentre as competências profissionais das

DCNs para Psicologia (Resolução CNE/CES nº 1, 2023), que citam a adesão a normas vigentes e resolução de conflitos éticos, a adoção de uma postura profissional, o estabelecimento de relações apropriadas com clientes e demais profissionais, a autoreflexão sobre o trabalho desempenhado, entre outras.

No que diz respeito ao caso de Avaliação Terapêutica, deu-se em um cenário específico de pesquisa, vinculado ao laboratório do qual a estudante é integrante. Isso implicou que, semanalmente, os relatórios e gravações das sessões eram disponibilizados aos colegas de grupo, a fim de que desdobramentos significativos e decisões sobre prosseguimentos no caso pudessem ser debatidos e decididos coletivamente em momento de intervenção, com duração média de duas horas. O grupo também contribuía no refinamento dos planejamentos de cada sessão, considerando a etapa de AT em ocorrência no momento.

Essa organização mostra-se como um potencial da AT, ao ampliar e enriquecer as percepções sobre o caso por meio das trocas entre colegas com diferentes níveis e tipos de experiências. Adicionalmente, o formato da AT em etapas, com finalidades e modos de execução específicos, coopera para o seu ensino. Esses dois fatores contribuem consideravelmente para o aprimoramento dos profissionais com menos treino, a exemplo dos discentes (Villemor-Amaral, 2025). Apesar disso, a estagiária enfrentou dificuldades quanto a sentimentos de exposição por meio das sessões gravadas e de autoexigência na preparação de planejamentos e recursos de sessão a serem discutidos e analisados pelo grupo. Nesse aspecto, a percepção da discente corrobora o que Villemor-Amaral (2025) argumenta ao descrever que o processo de supervisão e acompanhamento de casos, para o aluno, apresenta desafios associados à avaliação de desempenho e a frustrações relacionadas à inexperiência.

Ademais, a AT, segundo já exposto neste trabalho, atua a partir de uma premissa dinâmica e interativa, enfatizando que a própria experiência de avaliação pode ser, por si só, terapêutica, mobilizando transformações para o cliente por meio da aliança com a(o) terapeuta (Fantini et al., 2022). Nesse sentido, a possibilidade de construir conjuntamente as etapas da avaliação e a compreensão dos conteúdos emergentes denota o papel do vínculo terapêutico. É esse vínculo que concederá solo fértil para a presença autêntica e ativa do cliente, incentivando sua curiosidade e abertura na percepção de si (Finn, 2017).

Esse caráter colaborativo denota uma distinção importante entre o psicodiagnóstico tradicional e a AT, visto que minimiza a falta de engajamento do cliente, obstáculo comumente observado no primeiro (Villemor-Amaral; Resende, 2018). Isso acontece porque o modelo tradicional, mesmo que ainda possa resultar em desdobramentos positivos para o cliente,

preocupa-se principalmente com a coleta de dados por meio dos testes psicológicos, enquanto não pressupõe a atenção em fazer o cliente se sentir compreendido, o que diminui a probabilidade de que leve adiante as recomendações e encaminhamentos resultantes da avaliação (Villemor-Amaral; Resende, 2018). A AT, por sua vez, procura construir um processo que faça sentido para o cliente, tendo o cuidado de considerar seus interesses, suas perspectivas e seus limites na assimilação de novas informações, visando proporcionar efeitos terapêuticos duradouros (Finn, 2017). Sob esse paradigma, os testes psicológicos não são o foco da avaliação, mas recursos “amplificadores de empatia”, segundo Finn (2017), que permitem ao terapeuta entrar em contato com a subjetividade do cliente.

Nesse âmbito, a transposição da teoria para a prática levanta considerações. Estas se relacionam à capacitação necessária ao examinador, uma vez que é preciso sustentar a postura genuína descrita, ao mesmo tempo em que se dedica a construir o raciocínio clínico necessário ao compreender a história do cliente e seus dilemas. Na prática, isso representa a exigência de altas habilidades sociais para uma atitude terapêutica comprometida e constante, vinculada a uma avançada apropriação teórica e técnica da abordagem. Quanto a isso, Villemor-Amaral e Resende (2018, p. 125) comentam que “ser capaz de compreender os resultados dos testes sob estas perspectivas demanda um intenso treinamento do profissional, não apenas na aplicação e interpretação dos testes, mas também da sua atitude frente ao cliente”. Entende-se, desse modo, que esses requisitos são de profunda riqueza para o aperfeiçoamento do profissional em Psicologia. Entretanto, podem representar uma limitação na implementação da AT, visto que requerem uma mudança substancial em relação ao padrão de avaliação tradicional, usualmente ensinado e replicado (Villemor-Amaral et al., 2025).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve por objetivo levantar reflexões sobre o processo de aprimoramento da prática de Avaliação Psicológica tradicional e colaborativa durante a graduação em Psicologia. A partir disso, podem-se destacar algumas pontuações acerca de cada tipo de modelo avaliativo.

No psicodiagnóstico tradicional, a estagiária contou com o fornecimento de condições adequadas em sua instituição para a execução de suas atividades de estágio, desde a fundamentação teórica prévia, por meio de disciplinas e participação em laboratório de pesquisa, até o suporte apropriado durante as práticas do estágio em si, contando com acompanhamento docente e acesso aos recursos necessários. Entende-se, contudo, que esta

pode não ser a realidade na maioria dos cursos de graduação a nível nacional, o que alerta sobre a importância da valorização e proteção de tal área do conhecimento como atividade restrita à Psicologia. Destaca-se também que o caráter estruturado desse tipo de AP possibilitou à estagiária maior domínio dos pressupostos teóricos e metodológicos e das habilidades comportamentais, requisitos indispensáveis à ação profissional.

Na Avaliação Terapêutica, o compartilhamento do caso com o coletivo e a semiestrutura em etapas mostraram-se como fatores favoráveis na aprendizagem da abordagem, embora tenham sido notadas dificuldades com a exposição das gravações de áudio e vídeo e com preocupações relativas à apropriação técnica. A AT também supera alguns desafios comuns à AP tradicional ao construir seu modelo de maneira colaborativa, o que tende a engajar o cliente ativamente no processo e contribuir para efeitos positivos ao fim da avaliação. Ao mesmo tempo, essa configuração exige especial dedicação da(o) terapeuta, o que coopera para o aperfeiçoamento de sua atuação, mas pode ser um obstáculo para a maior implementação do método colaborativo em comparação com o tradicional.

Por fim, ressalta-se que os tipos de AP fomentaram a formação profissional tanto na ênfase diagnóstica quanto interventiva, conforme a apropriação demandada pelas respectivas atuações e pelo momento formativo da estagiária. Diante disso, esse estudo não teve por meta esgotar o debate acerca da formação em Avaliação Psicológica no Brasil, tema que envolve amplas discussões sobre as competências necessárias e as práticas de estágio supervisionado, incentivando-se a continuidade de pesquisas na área. O aprofundamento nos conhecimentos relativos ao psicodiagnóstico, ainda a nível de graduação, é importante por treinar capacidades que serão úteis ao longo de toda a carreira, seja atuando em AP, seja em demais contextos de prestação de serviços psicológicos, contribuindo para o sustento da Psicologia como ciência e profissão.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bonfá-Araújo, B., & Hauck, N., F. (2025). Avaliação da personalidade por meio do autorrelato. In A. C. Resende, & S. C. Garcia-Santos (Orgs.), *Avaliação psicológica: Referências essenciais* (pp. 185-197). Hogrefe.
- Conselho Federal de Psicologia. (2024). *Documento de Orientação Sobre Estágios de Graduação em Psicologia*. https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2024/12/cartilha_estagio_WEB-1.pdf

- Conselho Federal de Psicologia. (2022). *Cartilha Avaliação Psicológica* (2a ed.). https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2022/08/cartilha_avaliacao_psicologica-2309.pdf
- Fantini, F., Aschieri, F., David, R. M., Martin, H., Finn, S. E. (2022). *Therapeutic Assessment with adults: Using Psychological Testing to Help Clients Change*. Routledge.
- Finn, S. (2017). *Pela perspectiva do cliente: Teoria e técnica da Avaliação Terapêutica*. Hogrefe.
- Nunes, M. F. O., Muniz, M., Reppold, C. T., Faiad, C., Bueno, J. M. H., & Noronha, A. P. P. (2012). Diretrizes para o ensino de avaliação psicológica. *Avaliação Psicológica*, 11(2), 309-316. <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/avp/v11n2/v11n2a16.pdf>.
- Resende, A. C., & Garcia-Santos, S. C. (2025). *Avaliação psicológica: conectando teoria, prática e decisão profissional* (Cap. 1, pp. 17-37). Hogrefe.
- Resende, A. C., Scaduto, A. A., & Cardoso, L. M. (2025). Avaliação da personalidade por métodos projetivos. In A. C. Resende, & S. C. Garcia-Santos (Orgs.), *Avaliação psicológica: Referências essenciais* (pp. 198-224). Hogrefe.
- Resolução CNE/CES nº 1, de 11 de outubro de 2023. (2023). Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia. Ministério da Educação. <https://www.in.gov.br/web/dou/-/resolucao-cne/ces-n-1-de-11-de-outubro-de-2023-518120795>
- Villemor-Amaral. (2025). O trabalho de supervisão em avaliação terapêutica na clínica com adultos: sendo e ensinando a ser pires. In M. D. Ricarte, D. B. Yates, & C. F. F. R. Kursancew (Orgs.), *Formação e supervisão em Avaliação Psicológica* (pp. 367-382). Hogrefe.
- Villemor-Amaral, A. E., & Resende, A. C. (2018). Novo Modelo de Avaliação Psicológica no Brasil. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 38(núm. esp.), 122-132. <https://www.scielo.br/j/pcp/a/wppbpqXZXszXYMJ89d39NTr/?format=pdf&lang=pt>.
- Villemor-Amaral, A. E., Resende, A. C., & Vieira, P. G. (2025). Avaliação psicológica colaborativa/terapêutica. In A. C. Resende, & S. C. Garcia-Santos (Orgs.), *Avaliação psicológica: Referências essenciais* (pp. 403-435). Hogrefe.
- Yates, D. B., Kursancew, C. F. F. R., & Ricarte, M. D. (2025). Formação do psicólogo no Brasil: diretrizes, disciplinas e práticas na avaliação psicológica. In M. D. Ricarte, D. B. Yates, & C. F. F. R. Kursancew (Orgs.), *Formação e supervisão em Avaliação Psicológica* (pp. 13-33). Hogrefe.

Construção e Validação de Software para Correção Automatizada e Assistida do Teste de Pfister

Henrique Luís Cunha

Centro Universitário Ari de Sá

henrique.cunha@fas.edu.br

Rute da Conceição Machado

Centro Universitário Ari de Sá

rute_machado@yahoo.com

RESUMO

O ensino dos métodos projetivos enfrenta o desafio constante de conciliar a complexidade da interpretação qualitativa com o rigor necessário na etapa de apuração quantitativa. O presente trabalho apresenta o desenvolvimento e a investigação da confiabilidade de um software concebido para apoiar o ensino da Avaliação Psicológica por meio da correção automatizada do Teste das Pirâmides Coloridas de Pfister. A metodologia foi estruturada em duas etapas, compreendendo um primeiro estudo de descrição técnica do desenvolvimento do sistema, baseado em lógica computacional aplicada às normas do teste, e um segundo estudo de análise de confiabilidade comparativa. Para a validação, dez protocolos foram submetidos à correção cega por um perito com proficiência no instrumento e, simultaneamente, ao processamento automatizado pelo programa. A consistência dos dados foi verificada por meio do Coeficiente de Correlação de Concordância (CCC), revelando concordância máxima entre os métodos de correção manual e informatizada. Os resultados demonstram que a ferramenta reproduz com fidedignidade os cálculos normativos previstos, eliminando erros operacionais humanos comuns no processo de aprendizagem inicial. Concluiu-se que a tecnologia proposta tem potencial para otimização do tempo em sala de aula e laboratórios de pesquisa, permitindo que estudantes e docentes possam realizar mais repetições dos testes visando tanto um melhor aprendizado como a possibilidade de concentrarem-se na síntese interpretativa e na compreensão da dinâmica da personalidade, em detrimento da execução mecânica de fórmulas. A ferramenta posiciona-se como um recurso para a formação em métodos projetivos, alinhando a execução tradicional do Pfister às demandas de precisão psicométrica e agilidade tecnológica, sugerindo-se estudos futuros para avaliar a usabilidade do software em contextos reais de ensino superior.

Palavras-chave: Avaliação Psicológica, Teste das Pirâmides Coloridas, Métodos de Ensino.

INTRODUÇÃO

A avaliação psicológica é entendida como um processo técnico-científico de investigação, que se baseia na coleta e na integração de dados de diferentes fontes fundamentais e complementares de informação, como entrevistas, técnicas de observação, análise de

documentos técnicos, e testes psicológicos (Resolução CFP 31/2022, 2022). Seu propósito é reunir, analisar e interpretar informações sobre os fenômenos psicológicos a fim de apoiar a tomada de decisões em diversas áreas de atuação do psicólogo junto aos avaliandos e demais pessoas envolvidas no processo (Lins & Borsa, 2017).

Dentre as fontes fundamentais, tem-se os testes psicológicos, que são procedimentos padronizados para mensuração de amostras de comportamento relevantes para compreensão de constructos psicológicos, nas suas diferentes formas de expressão (Lins & Borsa, 2017; Resolução CFP 31/2022, 2022). Para que os testes possam ser utilizados na atuação profissional, é necessário que sejam aprovados pelo Conselho Federal de Psicologia. Tal análise é realizada pelo Sistema de Avaliação de Testes Psicológicos (SATEPSI), um sistema concebido para avaliar a qualidade técnico-científica de instrumentos psicológicos que tenham, comprovadamente, dados empíricos de estimativas de precisão e evidências de validade (Resolução CFP 31/2022, 2022).

Entre os testes psicológicos, destaca-se o Teste das Pirâmides Coloridas de Pfister (TPC), criado por Max Pfister. O TPC é um teste projetivo que avalia a dinâmica afetiva e o funcionamento cognitivo, por meio do preenchimento de 3 esquemas de pirâmides com quadriculos coloridos, distribuídos em 10 opções de cores e 24 tonalidades variadas (Scortegagna et al., 2023; Villemor-Amaral & Cardoso, 2025). É um teste aceito pela maioria das pessoas que são submetidas a este teste por se tratar de uma tarefa lúdica, que se assemelha com uma atividade artística e há pouca interação verbal. Em razão disso, é muito útil em situações onde o avaliando tenha dificuldade de expressar os sentimentos, tendo sua aplicação possível para uma ampla faixa etária de 6 a 83 anos (Villemor-Amaral & Cardoso, 2025).

A análise do Teste das Pirâmides Coloridas de Pfister é construída a partir da observação dos indicadores qualitativos e quantitativos. De forma simplificada, a contagem das cores, das tonalidades e de suas distribuições de preenchimento nas pirâmides é o que fundamenta os cálculos quantitativos que virão a seguir. Calcular a frequência das cores implica quantificar e expressar em percentuais as cores e tonalidades empregadas, fazendo uma comparação com tabelas normativas para determinar se estão dentro, acima ou abaixo da média esperada. Já as síndromes cromáticas são combinações determinadas de cores que, quando observadas em conjunto, adquirem significados específicos (Villemor-Amaral, 2018, p. 599).

Tendo em vista a formação do futuro psicólogo, faz-se necessário o aprendizado adequado dos processos de avaliação psicológica, cuja base se encontra alicerçada nas teorias e estudos científicos (Resolução CFP 31/2022, 2022) Conforme afirmaram Nunes *et al* (2012,

p. 309), “a avaliação psicológica [...] está relacionada a um conjunto de habilidades que todo psicólogo deve adquirir ao longo de sua formação, independentemente da área em que irá atuar profissionalmente”. Os autores apresentaram 27 competências básicas que devem ser desenvolvidas pelo aluno de graduação em psicologia, das quais relacionam-se com o presente trabalho: conhecer a validade, precisão, normatização e padronização de instrumentos psicológicos; escolher e interpretar tabelas normativas. Desta forma, o ensino da avaliação psicológica deve favorecer, no estudante, o desenvolvimento de habilidades técnicas e de raciocínio em psicologia, sendo a aplicação de testes uma dentre várias fontes fundamentais de informação (Nunes et al., 2012).

É neste contexto de aprendizado da avaliação psicológica que os alunos têm contato com os testes psicológicos, sendo o TPC um recurso relevante. Embora a aplicação do TPC seja rápida e com boa adesão com relação aos avaliandos, a sua correção exige dedicação redobrada com relação a um processo rígido de observação, registro, contagem, busca em tabelas normativas e cálculos de variáveis importantes (Melo, 2023; Villemor-Amaral & Cardoso, 2025).

Para a correção do TPC, deve-se realizar uma conferência do preenchimento e transposição dos resultados com identificação de cada cor e tonalidade nas posições para a folha de registro, assim como observações sobre o aspecto formal, processo de execução e o modo de colocação de cada pirâmide. Em seguida procede-se à contagem da frequência das cores e tonalidades. A partir destes resultados, as frequências de cada cor são comparadas com as tabelas normativas, sendo classificadas em valores acima, abaixo ou dentro do esperado. Por fim, com relação às variáveis quantitativas, é necessário avaliar as variações cromáticas, síndromes cromáticas e cores por dupla (Villemor-Amaral & Cardoso, 2025). Estas últimas têm como pré-requisito as fases de contagem anteriores. Como visto, a correção envolve um processo encadeado de atividades subjetivas relacionadas à observação de comportamentos e objetivas relacionadas às variáveis quantitativas, ambas importantes.

A correção do TPC se configura, então, como um desafio didático. O tempo que o aluno leva para executar todas as etapas e o tempo que o professor investe na aula para ensiná-las, é considerável. A utilização de recursos computacionais, de validade comprovada, tem, então, potencial para se inserir no contexto de aprendizado, pois possibilita a diminuição do tempo necessário para as correções, aumentando a possibilidade de absorção dos conhecimentos. A utilização de uma ferramenta de apoio não visa substituir a correção manual em sala de aula, mas sim disponibilizar um recurso de apoio didático. Este potencial se expande

também com aplicação possível para atividades na iniciação científica e em laboratórios de pesquisa. É importante destacar que, apesar de haver sistemas comerciais que auxiliam a correção, eles costumam ser pensados como ferramentas de produtividade para o profissional, não sendo projetados para apoiar o processo de aprendizagem (Hotifah et al., 2023).

Nesse sentido, observa-se uma lacuna, qual seja, a falta de ferramentas digitais que vão além da simples automatização da correção dos testes e que são desenvolvidas, em primeiro lugar, como recursos didáticos (Mei et al., 2019). Está em falta uma ferramenta que ajude o aluno a entender a lógica dos cálculos e a aplicação das normas, enquanto otimiza o tempo do professor em sala de aula. A inovação pedagógica, por conseguinte, vai além da automação e estabelece um suporte ao processo de ensino-aprendizagem.

Portanto, o objetivo deste trabalho foi construir e investigar a confiabilidade de um programa de computador que realiza a correção automatizada do Teste das Pirâmides Coloridas de Pfister. Este software foi desenvolvido com a finalidade de ser uma ferramenta didática, de modo a facilitar a aprendizagem dos alunos de psicologia em relação ao teste, bem como auxiliar os professores em sua atividade de ensino.

MÉTODO

O percurso que aqui se delineia descreve as etapas que foram cumpridas, desde a análise de requisitos, fundamentada na literatura técnica do instrumento, até a construção da solução computacional.

Esta pesquisa de natureza aplicada, do tipo descritiva, com abordagem quantitativa envolvendo o desenvolvimento de tecnologia, com o intuito de elaborar uma solução que resolva um desafio prático na formação em Psicologia. O tipo da pesquisa é descritivo, pois detalha as etapas da elaboração de um software conforme as diretrizes de um teste psicológico, e exploratória, ao investigar de que forma a tecnologia pode aprimorar o processo de ensino-aprendizagem das técnicas de avaliação psicológica (Gil, 2002).

No que se refere às fontes de pesquisa, o estudo se apoia unicamente em dados secundários. As regras de correção foram obtidas do manual oficial do Teste das Pirâmides Coloridas de Pfister, que foi a principal fonte de informação consultada (Villemor-Amaral & Cardoso, 2025).

ESTUDO I – CONSTRUÇÃO DO SOFTWARE

Antes da construção do software propriamente dito, consultou-se o manual de Villemor-Amaral e Cardoso (2025), com o objetivo de elaborar um conjunto de requisitos

estáveis que pudessem ser automatizados. O levantamento de requisitos é uma atividade que consiste na identificação das funcionalidades necessárias que um software deve ter para atingir um determinado objetivo (Gomes, 2000). Neste ponto, além do levantamento, foi tomada a decisão de não explorar as atividades de correção que envolvessem a interpretação de comportamentos, bem como aspectos subjetivos sobre o modo como o avaliando executaria o teste. Esta decisão teve o objetivo de focar o desenvolvimento do software em funcionalidades com mais possibilidades de automação como as contagens, cálculos e as consultas às tabelas normativas.

Ainda, como parte do trabalho de levantamento dos requisitos, foi necessário escolher um subconjunto das tabelas normativas, de forma que foram empregadas as tabelas de normalização geral, que são específicas para cada região do Brasil e apresentam os percentis dos indicadores de frequência de cores e das principais Síndromes Cromáticas, a saber, Normalidade, Estímulo, Fria e Incolor (Villemor-Amaral & Cardoso, 2025). Além do manual, a folha de aplicação do teste funcionou como um guia para o mapeamento dos cálculos matemáticos, como a contagem de quadriculos, o cálculo de porcentagens e a obtenção da Fórmula Cromática e do agrupamento das cores para as síndromes cromáticas.

Uma vez estabelecidos os requisitos, a próxima fase foi selecionar a plataforma tecnológica. O uso de softwares de planilha foi descartado, já que a complexidade das regras dificultaria a implementação e poderia exigir um conhecimento técnico prévio dos usuários, o que desviaria a atenção do aprendizado do teste em si para o funcionamento do software de planilha. A opção escolhida foi usar a linguagem de programação *Python* (Coelho, 2007). É uma linguagem moderna, de código aberto e muito utilizada pela comunidade científica internacional, dada sua capacidade de realizar análises de dados de forma robusta. Sua ampla gama de ferramentas especializadas em ciência de dados foi o grande diferencial, já que isso possibilita converter com precisão as regras do manual em algoritmos.

Para a interface do usuário, foi escolhido o ambiente *Jupyter Notebook*. O Jupyter é uma interface interativa para a elaboração de documentos que integram texto descritivo e células de código executáveis (Randles et al., 2017). Essa particularidade se mostrou adequada para a proposta pedagógica do projeto, uma vez que o software não necessita de muitas intervenções para o funcionamento. Ele permite que o professor e o aluno interajam com o processo de forma guiada, passo a passo e documentada. Para compor as funções necessárias, foram utilizadas bibliotecas de código aberto, mantidos pela comunidade de desenvolvedores, que possibilitaram acrescentar funcionalidades no software com mais segurança e velocidade

(Kon, 2013). Dentre elas, a utilização de uma biblioteca chamada Pandas se destacou, pois é bastante robusta para análise e manipulação de dados. O Pandas foi empregado neste projeto para ler e manipular as tabelas normativas do TPC, que foram previamente digitalizadas em arquivos *Comma Separated Values* – CSV. Ele basicamente funcionou como uma "planilha inteligente" que permite ao algoritmo consultar e filtrar os percentis correspondentes das tabelas normativas, automatizando uma das etapas sem necessidade de desenvolvimento de todos os detalhes para leitura dos dados (McKinney, 2018).

Para a funcionalidade didática de simulação visual, utilizou-se a biblioteca *Matplotlib*, que é a biblioteca padrão em *Python* para gráficos e visualizações (Ari & Ustazhanov, 2014). O *Matplotlib* possibilitou que o software desenhasse as pirâmides quadrículo por quadrículo, imitando o processo de construção do avaliando. E, por fim, para assegurar que a interface fosse amigável sem necessidade de conhecimentos prévios em programação, recorreu-se à biblioteca *ipywidgets*. Essa biblioteca foi importante para criar os elementos interativos diretamente no *Jupyter Notebook*, como as caixas de texto para a entrada dos dados e os botões para disparar a correção (Coelho, 2007; Rossant, 2015).

A última fase do desenvolvimento concentrou-se na exibição dos resultados, que é uma mescla de saídas textuais e visuais. O software foi desenvolvido para integrar as análises quantitativas e qualitativas em um relatório textual estruturado. O relatório final apresentado traz as tabelas de resumo das cores e das tonalidades, a classificação da Fórmula Cromática, a análise das Síndromes Cromáticas com suas classificações e as inferências relacionadas objetivamente em cada caso (Villemor-Amaral et al., 2016; Villemor-Amaral & Cardoso, 2025). Adicionalmente ao relatório, a animação visual serviu como um recurso didático, permitindo que o estudante visse, de maneira dinâmica, como se deu a colocação e reconhecesse mais facilmente quando começaram a aparecer aspectos formais, como as camadas ou a simetria, o que pode favorecer a compreensão do processo de correção.

ESTUDO II – CONFIABILIDADE ENTRE OS MÉTODOS DE CORREÇÃO MANUAL E INFORMATIZADO

Além do processo de construção do software, analisaram-se os indicadores de confiabilidade dos resultados, por meio da análise de concordância entre as informações geradas pelo sistema e as obtidas pela correção manual. Para tanto, foram criados 10 protocolos fictícios do TPC. A elaboração destes casos foi conduzida por uma pesquisadora com proficiência na aplicação e correção do instrumento, assegurando que os protocolos

contemplassem uma gama variada de cenários de resposta, incluindo diferentes Fórmulas Cromáticas, Síndromes e aspectos formais que pudessem testar os limites do algoritmo.

O procedimento de comparação foi realizado em duas etapas. Primeiramente, o pesquisador especialista realizou a correção manual completa dos 10 protocolos, seguindo rigorosamente as normas do manual (Villemor-Amaral & Cardoso, 2025), para estabelecer o gabarito de referência de cada caso. Os gabaritos foram disponibilizados em um documento Microsoft Word com a descrição do preenchimento das pirâmides e uma planilha Microsoft Excel com os cálculos correspondentes às contagens de cores e tonalidades e as Síndromes Cromáticas. De posse dos gabaritos, foi necessária a intervenção de um segundo pesquisador no intuito de adequar o formato de *input* dos dados e executar a comparação dos resultados dos testes versus o gabarito fornecido.

Na ferramenta desenvolvida, cada pirâmide deve ser preenchida pelo usuário na forma de uma sequência de itens, cada item no formato posição e cor com tonalidade. Por exemplo, a primeira posição da segunda linha da pirâmide se preenchida na primeira tonalidade da cor azul seria “2a, Az1”. O segundo pesquisador, então, realizou a digitação da colocação de cada uma das 3 pirâmides dos 10 casos disponibilizados e executou tanto a emissão do relatório quanto o desenho das pirâmides.

Os resultados quantitativos de ambos os métodos foram tabulados em uma planilha no Microsoft Excel para a verificação de concordância. Cada linha representou o caso analisado, correspondente a um resultado completo de um teste. Já nas colunas, foram pareadas as variáveis de medição do TPC, considerando-se as correções manual e informatizada. As variáveis do TPC analisadas foram Azul 1 (Az1), Azul 2 (Az2), Azul 3 (Az3), Azul 4 (Az4), soma da cor azul (Az_Soma), Vermelho 1 (Vm1), Vermelho 2 (Vm2), Vermelho 3 (Vm3), Vermelho 4 (Vm4), soma da cor vermelha (Vm_Soma), Verde 1 (Vd1), Verde 2 (Vd2), Verde 3 (Vd3), Verde 4 (Vd4), soma da cor verde (Vd_Soma), Violeta 1 (Vi1), Violeta 2, (Vi2), Violeta 3 (Vi3), soma da cor violeta (Vi_Soma), Laranja 1 (La1), Laranja 2 (La2), soma da cor laranja (La_Soma), Amarelo 1 (Am1), Amarelo 2 (Am2), soma da cor amarela (Am_Soma), Marron 1 (Ma1), Marron 2 (Ma2), soma da cor marron (Ma_Soma), Preto (Pr), Branco (Br), Cinza (Ci), Síndrome de normalidade, Síndrome de estímulo, Síndrome fria, Síndrome incolor, Percentual de Azul (Az%), Percentual de Vermelho (Vm%), Percentual de Verde (Vd%), Percentual de Violeta (Vi%), Percentual de Laranja (La%), Percentual de Amarelo (Am%), Percentual de Marron (Ma%), Percentual de Preto (Pr%), Percentual de Branco (Br%),

Percentual de Cinza (Ci%), Constância Absoluta (CA), Constância Relativa (CR), Variabilidade (V) e Ausência (AUS).

Para comparar os resultados dos métodos, foi utilizado o software estatístico Jamovi versão 2.6.24 com o plug-in seolmatrix que acrescenta ao Jamovi análises de correlação e de confiabilidade entre avaliadores. Inicialmente foi cogitado utilizar-se do Coeficiente de Correlação Intraclassa – ICC (Shrout & Fleiss, 1979) no intuito de obter métricas de confiabilidade, considerando que cada método de obtenção de resultados, manual e automático, podem ser considerados como avaliadores (Ching, 1995). O ICC é um coeficiente que calcula a proporção da variância total devido à variabilidade entre os métodos. Quanto mais próximo de 1,00 mais as amostras têm correlação, quanto mais próximo de 0,00 maior a variabilidade das avaliações. Entretanto, segundo Stemler (2004), o ICC ao pertencer às classes de estimativa de consistência, pode apresentar vieses sistemáticos. Como exemplo, o autor observa que, se um juiz atribuir pontuações consistentemente inferiores às de outro, “as pontuações precisarão, em última instância, serem corrigidas para essa diferença na severidade do juiz” (Stemler, 2004, p. 3 tradução nossa). Desta forma, optou-se pelo Coeficiente de Correlação de Concordância (CCC), proposto por Lin (1989). O CCC combina um componente de precisão, com um componente de exatidão, penalizando diretamente os vieses do ICC. Em ambos os coeficientes, o valor máximo que pode ser obtido é 1,00. Quanto mais próximo de 1,00 mais as avaliações são convergentes. Mesmo assim, há de se observar que o ICC pode ser elevado diante de diferenças sistemáticas, já o CCC diminui sempre que há diferenças entre os juízes.

No software Jamovi, selecionou-se a opção *Concordance Correlation* no menu seolmatrix para realização do CCC. A sua interface permite a importação completa do arquivo Excel com a listagem dos casos e as colunas pareadas. Para cada variável, foi executado o cálculo a cada duas colunas que apresentavam, respectivamente, os dados da correção manual e informatizada, de forma a obter o cálculo de concordância.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para o Estudo I, o software foi programado para receber, como interface de entrada, as informações referentes ao preenchimento das pirâmides. Cada pirâmide possui uma entrada de caixa de texto para que o usuário possa digitar os dados. O passo seguinte é escolher a região da tabela normativa para que o algoritmo possa executar os cálculos das variáveis e compará-los com as tabelas. O resultado destas comparações e cálculos é formatado através de um relatório.

A obtenção do relatório seguiu as orientações do manual técnico do TPC (Villemor-Amaral & Cardoso, 2025), de forma que o usuário não necessita contar manualmente os quadriculos. Ressalta-se que durante a conferência do Caso fictício 01, o segundo pesquisador observou que a regra de arredondamento para cálculo das Síndromes Cromáticas estava afetando o resultado, embora as contagens de quantitativo de cores e tonalidades estivessem corretas. O defeito afetou o somatório para consideração das síndromes normal, estímulo, fria e incolor, pois havia um arredondamento indevido nos valores percentuais de cada uma das cores antes da soma. Desse modo, realizou-se uma correção no software, passando a considerar sempre 2 casas decimais. A partir daí o segundo pesquisador realizou novamente o preenchimento das pirâmides no software e a realização do cálculo que passaram a condizer com o esperado.

A parte seguinte do relatório demonstra a Fórmula Cromática, que depende da Constância Absoluta, Constância Relativa, Variabilidade e Ausência. Neste trecho também há as Síndromes Cromáticas, que são analisadas de acordo com o somatório de percentuais de cores específicas, cujos agrupamentos são especificados no manual. Na Figura 1, ilustra-se o cálculo realizado para o Caso 01, da Fórmula Cromática e Síndromes com a correspondente comparação das tabelas normativas, quando aplicável.

Figura 1

Parte do relatório que mostra a Fórmula Cromática e as Síndromes Normalidade, Estímulo, Fria e Incolor.



	Cores	Quantidade
CA-Constância absoluta	[Br]	1
CR-Constância relativa	[]	0
Variabilidade	[Am, Az, Ci, La, Vi]	5
Ausência	[Vd, Ma, Pr, Vm]	4

Fórmula Moderada e Instável: Indica variabilidade nas atitudes e instabilidade.

Tabela de Síndromes

Síndrome	Soma	P25	P75	Status
Normalidade	31.11	42.20	57.80	Abaixo
Estímulo	31.11	28.90	42.20	Média
Fria	55.55	37.80	51.10	Acima
Incolor	13.34	6.67	20.00	Média

Nota. Elaborado pelo autor.

A próxima seção mostra as condições atendidas de Síndromes (Villemor-Amaral & Cardoso, 2025), conforme ilustrado na Figura 2, seguem-se as indicações identificadas no Caso 01 hipotético.

Figura 2

Destaque das Síndromes

Síndromes identificadas:

Condição atendida: ('S', 'Normalidade', 'Abaixo')

Condição atendida: ('S', 'Fria', 'Acima')

Condição atendida: ('CC', 'Vd', 'Abaixo', 'Az', 'Acima')

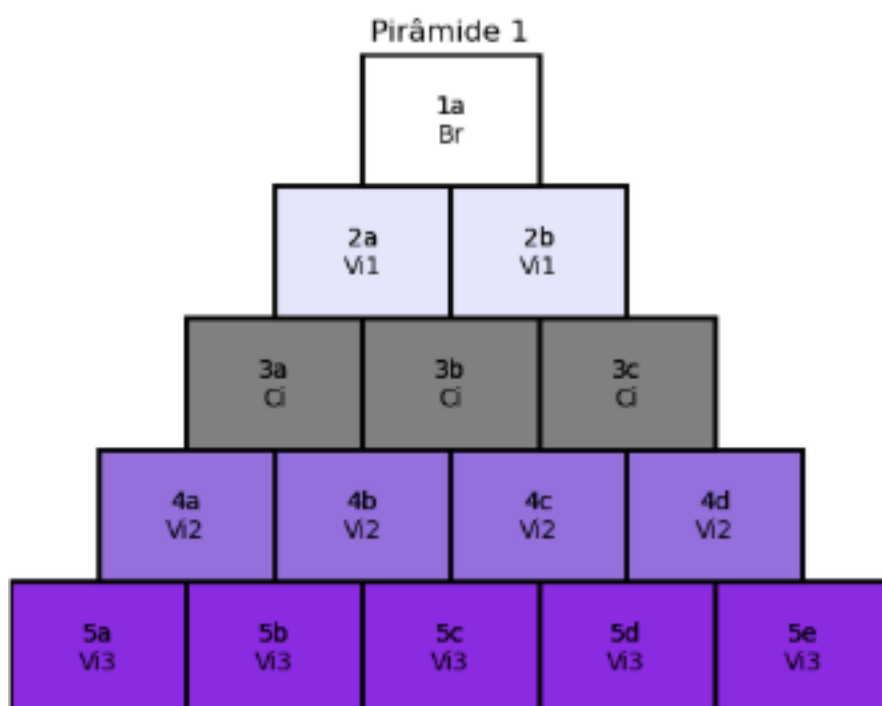
Condição atendida: ('CC', 'La', 'Acima', 'Vi', 'Acima')

Nota. Elaborado pelo autor.

Além do relatório textual, foi implementada uma funcionalidade de simulação visual que desenha, passo a passo, a construção das pirâmides conforme a ordem informada pelo usuário. Durante o processo de conferência, o segundo pesquisador observou que o programa não demonstrava corretamente a animação dos quadrículos das pirâmides quando estas possuíam repetições idênticas quanto à cor e posição. O efeito era de paralisação do preenchimento, embora os cálculos estivessem indo até o final. Desta forma, foi necessário depurar o programa e corrigir a característica defeituosa. Realizada a correção, foi reiniciado o processo de execução que ao término da animação a configuração do desenho mostra a versão final da colocação dos quadrículos nas pirâmides, conforme mostra o exemplo da Figura 3, ilustrando o desenho final da Pirâmide 1 do Caso 01. As demais execuções não apresentaram erros no desenho final nem na animação visual.

Figura 3

Desenho da Pirâmide



Nota. Elaborado pelo autor.

A exibição com animação permite ao aluno a possibilidade de verificar os aspectos formais e o modo de preenchimento. Ao tornar visível o processo de colocação dos quadrículos, a ferramenta contribui para o aprendizado facilitado, uma vez que pode ser repetido várias vezes sem necessidade de manipulação do material físico. Esse recurso aproxima o ambiente de

ensino das práticas de aprendizagem baseada em recursos digitais, cuja eficácia é destacada em estudos sobre inovação pedagógica (Hotifah et al., 2023; Mei et al., 2019).

No Estudo II, buscou-se verificar se os resultados produzidos pelo software eram concordantes aos obtidos pela correção manual fornecida pelo pesquisador especialista. Com base nos 10 protocolos, o segundo pesquisador realizou o cálculo do Coeficiente de Correlação de Concordância (CCC), com o apoio da ferramenta Jamovi. Foi necessário compor uma planilha no Excel com os agrupamentos de variáveis a serem comparadas em pares, sendo uma para a correção manual e outra para a informatizada. A comparação resultou no coeficiente 1,00 em todas as comparações de pares de variáveis analisadas. Este resultado evidenciou uma concordância máxima, segundo os critérios estabelecidos por Lin (1989).

A disponibilização deste recurso tecnológico dialoga com a necessidade de desenvolver competências complexas no ensino da Avaliação Psicológica. Conforme apontam Nunes *et al.* (2012), a formação do psicólogo requer a capacidade de integrar conhecimentos teóricos e práticos, fundamentando o raciocínio diagnóstico. Nesse sentido, o software atua como um facilitador para a implementação de metodologias ativas de aprendizagem, deslocando o aluno da posição passiva de executor de regras manuais para a de sujeito ativo na construção do conhecimento (Lima et al., 2021). Fez-se relevante também a relação dos resultados do estudo com as competências de escolher e interpretar tabelas normativas e, ao demonstrar que o sistema informatizado reproduz o método manual de correção das variáveis quantitativas do TPC, a análise contempla também competência esperada de “fundamentar teoricamente os resultados decorrentes da avaliação psicológica” (Nunes et al., 2012, p. 311). É claro que é necessário considerar que a Avaliação Psicológica sendo um processo (Lins & Borsa, 2017), o instrumento de testes é uma fonte fundamental que deve ser complementada com outras observações, técnicas e conhecimentos necessários.

Deve-se salientar, também, a importância do rigor nos indicadores de precisão e confiabilidade destacados pelo CFP (Resolução CFP 31/2022, 2022), cuja busca neste trabalho se deu pela análise de coeficientes de concordância.

O TPC, como evidenciado na literatura (Scortegagna et al., 2023; Villemor-Amaral & Cardoso, 2025), é um instrumento projetivo para explorar a dinâmica afetiva e o funcionamento cognitivo, podendo ser utilizado em diversas situações, dada a sua característica lúdica e não verbal. Contudo, para que se realize a correção, é necessário um levantamento minucioso de frequências, fórmulas e cruzamentos de dados normativos que estão sujeitos a erros operacionais. O software não só otimiza o tempo de duração do processo de correção em

comparação com os gabaritos manuais, mas também provê melhor precisão para manter as qualidades psicométricas.

No Estudo II, a comparação entre as correções manuais e informatizadas evidenciou convergência entre os métodos. A análise do Coeficiente de Correlação de Concordância, conforme proposto por Lin (1989), mostrou valores de 1,00 para todos os pares de variáveis avaliadas, indicando concordância. Esses achados confirmam que o software reproduz os resultados provenientes do método manual, sem introduzir viés sistemático, conforme discutido por Stemler (2004) ao diferenciar medidas de consistência e de concordância. Trata-se de um achado importante para a utilização pedagógica do recurso, permitindo que docentes e discentes utilizem a ferramenta com segurança em contextos formativos.

Além da confiabilidade técnica, observou-se que o software atende às demandas pedagógicas sinalizadas por Nunes *et al.* (2012), especialmente no que se refere ao desenvolvimento das habilidades de integrar informações, compreender processos de medida, interpretar indicadores psicométricos e fundamentar tecnicamente decisões no âmbito da avaliação. A possibilidade de repetir simulações, visualizar o processo de preenchimento e obter relatórios rapidamente favorece a construção de competências práticas e conceituais em avaliação psicológica, ao mesmo tempo em que otimiza o tempo docente, reduz erros operacionais e amplia os recursos didáticos em sala de aula.

No sentido de contribuir na relação ensino-aprendizagem o software desenvolvido neste trabalho se apresenta como uma ferramenta de economia de tempo e como recurso didático. Na economia de tempo pelo fato de realizar as contagens e consultas às tabelas normativas, com precisão. Como recurso didático, principalmente pela visão processual e pela possibilidade de simulações, disponibilizando ao estudante e ao professor uma maneira de fazer repetições no estudo sem necessidade de material físico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo desenvolver e investigar a confiabilidade de um recurso tecnológico voltado à simulação e à correção automatizada do Teste das Pirâmides Coloridas de Pfister, com a pretensão de contribuir no processo de ensino-aprendizagem em Avaliação Psicológica. Para isso, elaborou-se um software composto por duas funcionalidades principais: a simulação gráfica animada do preenchimento das pirâmides, que permite ao estudante visualizar a sequência de preenchimento e compreender aspectos formais frequentemente difíceis de visualizar no ensino tradicional; e relatório com a correção

automatizada, fundamentada diretamente nas normas do manual, incluindo Fórmula Cromática, Síndromes e agrupamentos de cores (Villemor-Amaral & Cardoso, 2025).

Os resultados demonstraram que o software é capaz de contribuir no processo técnico de correção, acelerando etapas repetitivas de forma confiável e alinhada aos parâmetros normativos. A ferramenta permitiu integrar texto, cálculos e visualização, oferecendo aos estudantes um recurso que articula os elementos objetivos envolvidos no TPC, sem substituir o papel da análise clínica, mas ampliando as condições de aprendizagem e prática.

Em síntese, os resultados sinalizam que o recurso tecnológico desenvolvido tem a potencialidade de cumprir o propósito de apoiar o ensino da Avaliação Psicológica de maneira ética e alinhada às normativas profissionais. Ao fornecer um meio seguro e eficiente como apoio à compreensão processual e técnica do TPC, a ferramenta contribui tanto para o aprendizado quanto para atividades de iniciação científica e práticas em laboratório. Preserva-se a estrutura conceitual do TPC enquanto se introduz um instrumento que potencializa a aprendizagem, respondendo às necessidades formativas atuais e às possibilidades pedagógicas proporcionadas pelas tecnologias digitais.

Entretanto, é fundamental destacar as limitações deste estudo. A validação da ferramenta se concentrou na precisão dos algoritmos de correção com protocolos simulados, garantindo a confiabilidade matemática, mas sem abranger as nuances e variações de aplicações reais com sujeitos clínicos. Além disso, o estudo se restringiu a uma conferência técnica entre os métodos (manual e informatizado), sem incluir testes práticos de usabilidade ou da experiência do usuário com o público-alvo. Por conseguinte, a verificação prática da eficácia pedagógica do recurso e sua incorporação à rotina de ensino ainda são questões não elucidadas, lacunas que se propõem a serem sanadas em futuras investigações com professores e alunos de Psicologia. Para aprofundar a utilidade do software no contexto de formação, estudos futuros devem incluir pesquisas de campo com estudantes e professores que utilizem a ferramenta em situações reais de ensino. Esse tipo de investigação permitiria avaliar aspectos como usabilidade, clareza das simulações, contribuição efetiva para a aprendizagem dos procedimentos do TPC e possíveis impactos na organização das atividades docentes. A coleta dessas percepções auxiliaria na identificação de limitações práticas, ajustes necessários e no entendimento do grau de aceitação da ferramenta pelos usuários, complementando os achados técnicos deste trabalho.

REFERÊNCIAS

- Ari, N., & Ustazhanov, M. (2014). Matplotlib in python. *2014 11th International Conference on Electronics, Computer and Computation (ICECCO)*, 1–6.
<https://ieeexplore.ieee.org/abstract/document/6997585/>
- Ching, T. H. (1995). *Coeficiente de correlacao intraclasse: Planejamento com alocacao otima e aplicacao no estudo de confiabilidade de medidas* [PhD Thesis, Universidade de São Paulo].
<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/45/45133/tde-20210729-010649/en.php>
- Coelho, F. C. (2007). *Computação científica com Python*. Lulu. com.
https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=yHw25UKduJIC&oi=fnd&pg=PA253&dq=facilidade+do+uso+de+Python+na+pesquisa+cient%C3%ADfica&ots=b4QXVwMzdv&sig=G997Z5XUF-_Me_8qMwMEmG6hReM
- Gil, A. C. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa* (V. 4). Atlas São Paulo.
https://www.academia.edu/download/31031805/9482_lista_de_revisao_1%C3%83%E2%80%99Ao_bimestre_com_respostas_direito.pdf
- Gomes, A. (2000). *Elicitando requisitos em projetos de Software Educativo*.
https://www.academia.edu/download/47051751/Elicitando_requisitos_em_projetos_de_Sof20160706-18443-1urtvpd.pdf
- Hotifah, Y., Simon, I. M., Apriani, R., & Abidin, Z. (2023). Development of a self-determined learning-based digital guide in the practicum subject of psychological assessment testing techniques. *Global Journal of Guidance and Counseling in Schools: Current Perspectives*. <https://doi.org/10.18844/gjgc.v13i2.9147>
- Kon, F. (2013). Ciência aberta, dados abertos e código aberto. *Computação Brasil, Porto Alegre*, (22), 22–29.
- Lima, T. H. de, Cardoso, H. F., Schelini, P. W., & Zanini, D. S. (2021). Desafios do Ensino da Avaliação Psicológica no Brasil: Adaptando Ações. *Psico-USF*, 26, 1–8.
<https://doi.org/10.1590/1413-8271202126nesp02>
- Lin, L. I. (1989). A concordance correlation coefficient to evaluate reproducibility. *Biometrics*, 45(1), 255–268.
- Lins, M. R. C., & Borsa, J. C. (2017). *Avaliação Psicológica: Aspectos teóricos e práticos*. Vozes.

- McKinney, W. (2018). *Python para análise de dados: Tratamento de dados com Pandas, NumPy e IPython*. Novatec Editora. https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=Oj5FDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA4&dq=pandas+python&ots=ZYM1sGNz4s&sig=XTNE_4iQcP5DG5f5Xmfv7b2iSs0
- Mei, X., Aas, E., & Medgard, M. (2019). Teachers' use of digital learning tool for teaching in higher education. *Journal of Applied Research in Higher Education*. <https://doi.org/10.1108/jarhe-10-2018-0202>
- Melo, K. M. (2023). *Qualidades psicométricas de uma versão remota do Teste de Pfister no contexto da Covid-19*. <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/71400>
- Nunes, M. F. O., Nascimento, M. M., Reppold, C., Faiad, C., Buen, J. M. H., & Noronha, A. P. P. (2012). Diretrizes para o ensino de avaliação psicológica. *Avaliação Psicológica: Interamerican Journal of Psychological Assessment*, 11(2), 309–316.
- Randles, B. M., Pasquetto, I. V., Golshan, M. S., & Borgman, C. L. (2017). Using the Jupyter notebook as a tool for open science: An empirical study. *2017 ACM/IEEE Joint Conference on Digital Libraries (JCDL)*, 1–2. <https://ieeexplore.ieee.org/abstract/document/7991618/>
- Conselho Federal de Psicologia. (2022). *Resolução CFP nº 31, de 15 de dezembro de 2022*. Estabelece diretrizes para a realização de Avaliação Psicológica no exercício profissional da psicóloga e do psicólogo, regulamenta o Sistema de Avaliação de Testes Psicológicos (SATEPSI) e revoga a Resolução CFP nº 09/2018. <https://atosoficiais.com.br/cfp/resolucao-do-exercicio-profissional-n-31-2022-estabelece-diretrizes-para-a-realizacao-de-avaliacao-psicologica-no-exercicio-profissional-da-psicologa-e-do-psicologo-regulamenta-o-sistema-de-avaliacao-de-testes-psicologicos-satepsi-e-revoga-a-resolucao-cfp-no-09-2018>
- Rossant, C. (2015). *Learning IPython for interactive computing and data visualization*. Packt Publishing Ltd. https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=Dfl_CwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=pandas+python+Matplotlib+ipywidgets&ots=qkBoNEzuGj&sig=ERTQC_AfagSIi517pf_kAXywcP8
- Scortegagna, S. A., de Lima, E. dos S., & Cardoso, L. M. (2023). Pirâmides Coloridas de Pfister: Revisão sistemática de artigos (2009-2021): Pfister's Test: Systematic Review. *Revista Psicologia em Pesquisa*, 17(2), 1–26.
- Shrout, P. E., & Fleiss, J. L. (1979). Intraclass correlations: Uses in assessing rater reliability. *Psychological Bulletin*, 86(2), 420–428. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.86.2.420>

- Stemler, S. E. (2004). A Comparison of Consensus, Consistency, and Measurement Approaches to Estimating Interrater Reliability. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 9(1). <https://doi.org/10.7275/96jp-xz07>
- Villemor-Amaral, A. E. (2018). O Teste das Pirâmides Coloridas de Pfister. In C. S. Hutz, D. R. Bandeira, & C. M. Trentini (Orgs.), *Avaliação psicológica da inteligência e da personalidade* (pp. 592–604). Artmed Editora.
- Villemor-Amaral, A. E., Biasi, F. C., Pavan, P. M. P., Tavella, R. R., & Cardoso, L. M. (2016). A fórmula cromática no Teste das Pirâmides Coloridas de Pfister em diferentes faixas etárias. *Psicologia em Revista*, 22(2), 501–515.
- Villemor-Amaral, A. E. de, & Cardoso, L. M. (2025). *As Pirâmides Coloridas de Pfister*. Hogrefe. <https://hogrefe.com.br/as-piramides-coloridas-de-pfister-adulto.html>

O ensino do Método de Rorschach na pós-graduação: um relato de experiência

Maria Helena de Oliveira

Universidade Potiguar - UNP

idmariaholiveira@gmail.com

RESUMO

O Método de Rorschach permanece como um dos instrumentos projetivos mais relevantes para a avaliação de personalidade, especialmente pela capacidade de acessar processos perceptivos, afetivos e regulatórios complexos. Apesar de sua importância, observa-se heterogeneidade na formação dos profissionais quanto ao domínio técnico e interpretativo do método. Assim, torna-se fundamental refletir sobre práticas de ensino que favoreçam a formação qualificada. O presente trabalho apresenta um relato de experiência referente ao ensino do Rorschach em cursos de pós-graduação, no Estado do Rio Grande do Norte, no período de 2013 a 2026, descrevendo a experiência docente no ensino dos métodos projetivos, especialmente o Rorschach, em cursos lato sensu, destacando estratégias pedagógicas, desafios enfrentados e avanços percebidos na aprendizagem discente. Trata-se de um relato de experiência baseado na vivência profissional da docente responsável por disciplinas de Avaliação Psicológica e Técnicas Projetivas em diferentes instituições de pós-graduação. A descrição inclui estratégias didáticas (aulas expositivas dialogadas, análise de protocolos reais, exercícios práticos de codificação e supervisão de casos), bem como observações contínuas sobre o desempenho e evolução dos estudantes ao longo dos módulos formativos. Ao longo do referido período, foram observadas resistências quanto ao engajamento dos estudantes, especialmente diante de situações práticas supervisionadas e vivências simuladas em sala de aula, em razão da complexidade do Método de Rorschach. A combinação entre fundamentação teórica sólida e prática guiada favoreceu maior precisão na codificação, melhor compreensão dos determinantes perceptivos e maior segurança na elaboração de laudos, destacadamente o Sistema de Avaliação por Performance no Rorschach -R-PAS (Meyer et al., 2017), dada a possibilidade de correção informatizada. Entre os desafios, destacaram-se a variabilidade do conhecimento prévio dos alunos, dificuldades iniciais com a complexidade do sistema de classificação e a necessidade de constante atualização docente frente às revisões metodológicas internacionais. A experiência acumulada permitiu aprimorar recursos didáticos e desenvolver estratégias pedagógicas mais efetivas. A experiência demonstra que o ensino qualificado do Teste de Rorschach na pós-graduação exige abordagem progressiva, prática supervisionada e integração contínua entre teoria e aplicação clínica. Tal experiência evidenciou que, quando estruturado de forma sistemática, o ensino do instrumento contribui significativamente para a formação profissional, ampliando competências técnicas e fortalecendo o uso ético e científico do Rorschach na avaliação psicológica.

Palavras-chave: Métodos Projetivos, Rorschach, Ensino.

INTRODUÇÃO

A avaliação psicológica pode ser compreendida como um processo sistemático de investigação destinado à compreensão do funcionamento psicológico humano por meio da integração de múltiplas fontes de informação, tais como entrevistas, observações clínicas, testes psicológicos, escalas e análise documental. Esse processo busca identificar padrões de comportamento, capacidades cognitivas, características da personalidade, funcionamento emocional e aspectos adaptativos do indivíduo, considerando sua trajetória de vida e o contexto sociocultural em que está inserido (American Psychological Association, 2020).

Tal prática não se restringe à aplicação de testes, mas envolve análise contextualizada das informações obtidas, possuindo caráter científico e requerendo do profissional competências técnicas e éticas para selecionar instrumentos adequados, interpretar resultados de forma criteriosa e elaborar conclusões fundamentadas em evidências empíricas. Além disso, a avaliação psicológica volta-se não apenas ao diagnóstico clínico, mas também ao planejamento de intervenções, acompanhamento terapêutico, orientação profissional e atuação em contextos institucionais, educacionais, organizacionais e jurídicos, contribuindo para a tomada de decisões e para a promoção da saúde mental e do desenvolvimento humano (Alchieri & Cruz, 2003; Cruz, Alchieri, & Sardá Júnior, 2002).

Entre os instrumentos utilizados nesse campo, o Método de Rorschach ocupa posição de destaque devido à sua ampla utilização clínica e à capacidade de fornecer indicadores relevantes sobre o funcionamento da personalidade, dinâmica emocional e modos de percepção da realidade. Historicamente, o método recebeu críticas relacionadas à validade e confiabilidade, especialmente em função da diversidade de sistemas interpretativos. Entretanto, avanços metodológicos ocorridos nas últimas décadas, particularmente a consolidação de sistemas padronizados como o Rorschach Performance Assessment System (R-PAS), têm contribuído para o fortalecimento de sua base empírica e maior alinhamento às práticas baseadas em evidências (Meyer et al., 2017; Mihura et al., 2013).

A aplicabilidade clínica do Método de Rorschach em diferentes contextos diagnósticos também reforça a importância de sua formação especializada no âmbito da pós-graduação. Em investigação sobre a aplicabilidade do Rorschach na avaliação psicológica do autismo, verificou-se que o instrumento possibilita acessar aspectos relacionados à organização da personalidade, aos modos de percepção da realidade, às formas de vinculação interpessoal e às particularidades do funcionamento afetivo e cognitivo, contribuindo para uma compreensão ampliada do funcionamento psíquico em contextos de elevada complexidade clínica (Oliveira,

2010). Esses achados reforçam a necessidade de formação técnica consistente para utilização ética e cientificamente fundamentada do método, especialmente diante das demandas interpretativas envolvidas em sua aplicação clínica.

O R-PAS constitui um sistema contemporâneo de aplicação, codificação e interpretação do Método de Rorschach, desenvolvido com o propósito de ampliar o rigor científico, a precisão psicométrica e a padronização técnica da avaliação da personalidade. Fundamentado em evidências empíricas e pesquisas internacionais, o sistema integra indicadores cognitivos, perceptivos, afetivos e interpessoais, permitindo compreensão abrangente do funcionamento psicológico do indivíduo. Além disso, enfatiza procedimentos padronizados de administração e interpretação, favorecendo maior consistência dos resultados e maior respaldo científico para a prática da avaliação psicológica em diferentes contextos clínicos, institucionais e forenses (Villemor-Amaral & Pasian, 2022).

No contexto brasileiro, o desenvolvimento do ensino do Método de Rorschach recebeu contribuição significativa de Cícero Emídio Vaz, especialmente pela difusão e sistematização do método de Klopfer no país. O Sistema Klopfer representou importante avanço histórico ao organizar critérios de análise e interpretação das respostas, favorecendo maior sistematização clínica em um período no qual predominavam práticas menos padronizadas. As transformações contemporâneas da avaliação psicológica, associadas às exigências científicas atuais e às demandas por maior precisão psicométrica, impulsionaram o desenvolvimento de sistemas mais integrados e tecnologicamente avançados, como o R-PAS, que representa importante atualização metodológica, especialmente pela informatização da codificação, interpretação e organização dos dados (Vaz, 1997; Meyer et al., 2017).

Apesar dos avanços observados, o ensino do Método de Rorschach permanece desafiador no contexto da formação profissional, considerando a necessidade de domínio teórico, precisão técnica, habilidade interpretativa e atualização metodológica contínua (Pasian, 2002; Meyer et al., 2017). Estudos nacionais apontam fragilidades históricas no ensino da avaliação psicológica, relacionadas à insuficiência da formação técnica, à reduzida carga horária destinada às disciplinas da área e à limitada integração entre teoria, prática e pesquisa científica (Bardagi et al., 2015; Noronha et al., 2008).

No contexto da pós-graduação lato sensu, tais dificuldades tornam-se ainda mais evidentes diante da diversidade do repertório prévio dos estudantes e da complexidade inerente aos sistemas contemporâneos de interpretação do Rorschach, especialmente o R-PAS (Cardoso et al., 2025). Castro (2001), ao investigar o ensino do Rorschach em instituições brasileiras,

evidenciou heterogeneidade quanto às metodologias de ensino, sistemas interpretativos utilizados e carga horária destinada à formação. De modo semelhante, Pasian et al. (2025) destacam que o ensino dos métodos projetivos enfrenta desafios importantes decorrentes da redução do espaço destinado à avaliação psicológica nos currículos universitários e da necessidade de maior articulação entre fundamentação teórica, prática supervisionada e pesquisa científica.

Além disso, as transformações recentes decorrentes da pandemia de COVID-19 evidenciaram novas demandas relacionadas à formação em avaliação psicológica, especialmente no que se refere à utilização de recursos tecnológicos, ensino remoto e informatização dos instrumentos psicológicos. Nesse cenário, os avanços do R-PAS relacionados à codificação informatizada, interpretação assistida por sistemas digitais e perspectivas de aplicação remota passaram a ocupar papel relevante na atualização do ensino e da prática profissional.

Nessa perspectiva, experiências docentes voltadas ao ensino sistemático do Método de Rorschach tornam-se relevantes tanto para a reflexão acadêmica quanto para o aprimoramento das práticas formativas em avaliação psicológica. O presente relato de experiência contribui ao demonstrar que as discussões sobre metodologias de ensino, formação prática e qualificação profissional já se configuravam como temas relevantes no cenário brasileiro, permanecendo atuais no contexto contemporâneo da formação avançada em avaliação psicológica. Além disso, a experiência docente acumulada ao longo do período entre 2013 e 2026 evidencia que o ensino do Método de Rorschach em nível de pós-graduação demanda não apenas domínio técnico do instrumento, mas também a construção de espaços formativos que favoreçam reflexão crítica, integração teórico-prática e desenvolvimento do raciocínio clínico dos estudantes.

OBJETIVO

O presente trabalho teve como objetivo relatar a experiência docente no ensino do Método de Rorschach em cursos de pós-graduação lato sensu no Estado do Rio Grande do Norte, entre os anos de 2013 e 2026, destacando estratégias pedagógicas utilizadas, desafios encontrados no processo formativo e contribuições para o desenvolvimento de competências técnicas, éticas e interpretativas na avaliação psicológica, especialmente no uso do Sistema de Avaliação por Performance no Rorschach (R-PAS).

Além disso, buscou-se refletir sobre a importância da articulação entre teoria, prática supervisionada e atualização científica contínua no processo de ensino-aprendizagem dos

métodos projetivos, favorecendo uma formação profissional mais qualificada, crítica e comprometida com o uso técnico-científico do instrumento na prática clínica e institucional.

MÉTODO

Trata-se de um estudo qualitativo, descritivo, do tipo relato de experiência, fundamentado na vivência profissional da docente responsável pelo ensino de Avaliação Psicológica e Técnicas Projetivas em cursos de pós-graduação lato sensu no Estado do Rio Grande do Norte, no período compreendido entre 2013 e 2026. A experiência foi desenvolvida em diferentes instituições de ensino superior, envolvendo turmas compostas por psicólogos em processo de especialização na área de Avaliação Psicológica e métodos projetivos. As atividades formativas foram conduzidas por meio de estratégias pedagógicas diversificadas, incluindo aulas expositivas dialogadas, discussão teórico-clínica, análise de protocolos de Rorschach, exercícios práticos de codificação, estudos de caso e supervisão de aplicações simuladas e clínicas. O ensino contemplou especialmente o Sistema de Avaliação por Performance no Rorschach (R-PAS), com utilização de recursos informatizados de correção e interpretação.

A análise da experiência baseou-se em registros observacionais da prática docente, acompanhamento contínuo do desempenho discente e reflexões sistemáticas acerca dos desafios e avanços observados ao longo dos módulos formativos. Foram considerados aspectos relacionados ao engajamento dos estudantes, desenvolvimento das habilidades técnicas de aplicação e codificação, compreensão interpretativa do método e integração entre teoria e prática clínica no processo de aprendizagem.

RESULTADOS

Ao longo da experiência docente desenvolvida entre 2013 e 2026, observou-se que o ensino do Método de Rorschach na pós-graduação reproduz desafios já apontados na literatura nacional, especialmente no que se refere à heterogeneidade da formação prévia dos estudantes, às dificuldades iniciais diante da complexidade do sistema de codificação e à necessidade de constante articulação entre teoria e prática supervisionada (Castro, 2001; Cardoso et al., 2025). Verificou-se também resistência significativa por parte de muitos psicólogos em formação quanto à aprendizagem do método, frequentemente associada à idealização de que o Rorschach seria um instrumento excessivamente complexo, inacessível ou de difícil domínio técnico. Tal

percepção inicial, em muitos casos, gerava insegurança e menor engajamento nas atividades práticas.

Entretanto, observou-se que, à medida que os estudantes eram expostos a experiências práticas supervisionadas, exercícios progressivos de codificação e discussão clínica de protocolos, ocorria aumento gradual da confiança técnica e maior compreensão dos determinantes perceptivos e interpretativos do método. A utilização do Sistema de Avaliação por Performance no Rorschach (R-PAS) mostrou-se especialmente relevante nesse processo, sobretudo pela possibilidade de informatização da correção e auxílio à interpretação, favorecendo maior organização didática e segurança no aprendizado.

Durante o período da pandemia de COVID-19, identificaram-se dificuldades adicionais no processo formativo, principalmente em razão da ausência, naquele momento, de recursos estruturados para aplicação e ensino remoto do Rorschach. A necessidade de distanciamento social impactou diretamente as atividades práticas supervisionadas, consideradas fundamentais para a aprendizagem do instrumento. Apesar disso, observou-se posteriormente avanço significativo do R-PAS no desenvolvimento de recursos tecnológicos e possibilidades de aplicação remota, além da consolidação de ferramentas informatizadas de codificação e interpretação, o que tende a ampliar as perspectivas contemporâneas para o ensino e utilização do método em contextos de formação profissional.

Observou-se, ao longo da experiência docente, que a atualização contínua dos professores responsáveis pelo ensino do Rorschach mostrou-se elemento fundamental para a qualidade do processo formativo, especialmente diante das constantes revisões metodológicas internacionais e das transformações tecnológicas relacionadas à Avaliação Psicológica. A incorporação de recursos informatizados, treinamento em novos sistemas interpretativos e acompanhamento das atualizações técnicas disponibilizadas pelos órgãos reguladores favoreceram maior segurança na condução das disciplinas e maior alinhamento entre ensino, prática clínica e evidências científicas contemporâneas. Nesse contexto, o Sistema de Avaliação de Testes Psicológicos (SATEPSI) também se apresentou como importante referência para orientação da prática docente, especialmente quanto à utilização de instrumentos psicológicos com respaldo técnico-científico reconhecido no Brasil.

DISCUSSÃO

Os achados deste relato de experiência corroboram discussões presentes na literatura brasileira acerca das dificuldades históricas relacionadas ao ensino dos métodos projetivos e,

particularmente, do Rorschach. Castro (2001) já apontava a heterogeneidade da formação em Rorschach no Brasil, destacando diferenças curriculares, limitações na carga horária e ausência de maior uniformidade no ensino do método. De modo semelhante, Cardoso et al. (2025) ressaltam que os métodos projetivos enfrentam atualmente desafios relacionados à desvalorização acadêmica e à redução do espaço destinado à avaliação psicológica nos cursos de formação. A resistência observada entre os estudantes da pós-graduação parece relacionar-se não apenas à complexidade técnica do instrumento, mas também à construção histórica de uma imagem do Rorschach como método excessivamente difícil e restrito a especialistas altamente experientes. Tal percepção pode favorecer ansiedade de desempenho, insegurança técnica e receio inicial diante das atividades práticas. Contudo, a experiência relatada demonstra que estratégias pedagógicas progressivas, associadas à supervisão contínua e ao treinamento prático estruturado, favorecem maior apropriação técnica do método e redução gradual dessas resistências.

Os métodos projetivos continuam possuindo relevância científica, clínica e formativa no campo da avaliação psicológica, apesar das críticas históricas e da redução do espaço destinado a esses instrumentos na formação acadêmica. Tanto o Rorschach quanto outros métodos projetivos oferecem contribuições importantes para a compreensão da dinâmica da personalidade, especialmente quando utilizadas de forma integrada a outros instrumentos e fundamentadas em evidências empíricas e rigor metodológico. A formação adequada nesses métodos exige ensino especializado, supervisão qualificada e sólida articulação entre teoria, prática clínica, psicometria e ética profissional. Além disso, a desvalorização desses instrumentos na graduação e na pós-graduação pode comprometer a formação ampla do psicólogo, limitando recursos importantes para a compreensão aprofundada do funcionamento psíquico (Cardoso, Pasian, Villemor-Amaral, & Silberstein, 2025). Os avanços nas pesquisas psicométricas e clínicas têm contribuído para fortalecer a credibilidade desses instrumentos, contrariando críticas históricas relacionadas à validade e à precisão dos métodos projetivos. Técnicas como Rorschach, Zulliger, TAT, e Pfister possibilitam acesso aprofundado aos aspectos dinâmicos da personalidade, favorecendo uma compreensão mais ampla do funcionamento psíquico do indivíduo em diferentes contextos (Villemor-Amaral, Anna Elisa & Cardoso, Leila Maria, 2012).

Outro aspecto relevante refere-se às transformações ocorridas após a pandemia de COVID-19. O contexto pandêmico evidenciou fragilidades importantes no ensino presencial dos métodos projetivos, especialmente pela ausência, naquele momento, de ferramentas

consolidadas para ensino remoto e supervisão prática do Rorschach. Nesse sentido, os avanços recentes do R-PAS representam importante contribuição contemporânea, especialmente pela informatização da codificação e interpretação, bem como pelas perspectivas emergentes de aplicação remota, favorecendo novas possibilidades de ensino, supervisão e qualificação profissional.

Os resultados observados reforçam a importância da formação continuada dos docentes que atuam no ensino da avaliação psicológica, considerando que o avanço científico dos instrumentos psicológicos exige atualização permanente quanto aos sistemas de interpretação, normas técnicas e diretrizes éticas vigentes. No caso específico do Rorschach, as transformações ocorridas nas últimas décadas, incluindo o desenvolvimento do R-PAS e a ampliação dos recursos informatizados de codificação e interpretação, demandam que os professores acompanhem criticamente tais mudanças para garantir ensino qualificado e alinhado às práticas baseadas em evidências. Além disso, a regulamentação brasileira por meio do Sistema de Avaliação de Testes Psicológicos (SATEPSI) fortalece a necessidade de constante qualificação docente, uma vez que o sistema estabelece critérios científicos para uso, atualização e reconhecimento dos instrumentos psicológicos no país, contribuindo diretamente para o aprimoramento ético e técnico da formação em Avaliação Psicológica (Conselho Federal de Psicologia, 2003, 2022; Noronha et al., 2008). Nesse contexto, estratégias pedagógicas baseadas em supervisões de casos, discussões coletivas de protocolos, análise de indicadores psicodinâmicos e articulação entre teoria e prática mostraram-se fundamentais para ampliar a compreensão dos alunos acerca da complexidade interpretativa do instrumento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência relatada evidencia que o ensino do Método de Rorschach na pós-graduação exige abordagem pedagógica gradual, prática supervisionada contínua e estratégias didáticas capazes de reduzir a insegurança inicial frequentemente associada ao instrumento. Embora persistam desafios relacionados à complexidade do método, à diversidade do repertório formativo dos estudantes e às limitações estruturais do ensino em cursos lato sensu, observou-se que a combinação entre fundamentação teórica consistente e prática guiada contribui significativamente para o desenvolvimento das competências técnicas necessárias ao uso ético e científico do Rorschach.

Além disso, os avanços recentes do Sistema de Avaliação por Performance no Rorschach (R-PAS), especialmente no que se refere à informatização da correção, interpretação

e possibilidades de aplicação remota, representam importante contribuição para a atualização dos métodos projetivos, ampliando acessibilidade, padronização e segurança técnica no processo formativo. Nesse contexto, destaca-se a importância de investimentos contínuos em qualificação docente, atualização metodológica e fortalecimento do ensino da Avaliação Psicológica na pós-graduação, visando à formação de profissionais tecnicamente capacitados para utilização responsável do instrumento na prática clínica e institucional.

Apesar das contribuições apresentadas, este estudo possui limitações inerentes ao delineamento de relato de experiência, especialmente em razão de seu caráter descritivo e subjetivo, fundamentado na vivência profissional da docente. Além disso, não foram realizadas análises sistemáticas quantitativas do desempenho discente, o que limita possibilidades de comparação objetiva dos resultados apresentados. Dessa forma, as experiências descritas não possuem pretensão de generalização, mas buscam contribuir para reflexões acadêmicas e pedagógicas acerca do ensino do Método de Rorschach na pós-graduação.

A experiência apresentada demonstra que a formação em Rorschach na pós-graduação demanda constante equilíbrio entre tradição teórica e atualização metodológica. Nesse percurso, destaca-se a contribuição histórica de Cícero Emídio Vaz para a consolidação do método de Klopfer no Brasil, possibilitando a formação de gerações de psicólogos no uso técnico e interpretativo do Rorschach e fortalecendo o campo da Avaliação Psicológica nacional.

Ao mesmo tempo, os avanços contemporâneos demonstram que a permanência e atualização do método dependem da incorporação de recursos científicos e tecnológicos capazes de responder às demandas atuais de formação e prática profissional. Nesse sentido, o R-PAS representa importante marco de modernização do instrumento, especialmente pela informatização da codificação e interpretação, pela ampliação da padronização internacional e pelas perspectivas emergentes de aplicação remota, aspectos que se mostraram particularmente relevantes após os desafios impostos pela pandemia de COVID-19.

Perspectivas futuras apontam para a ampliação de modelos híbridos de formação, integrando atividades presenciais, supervisão remota e utilização de tecnologias digitais aplicadas à avaliação psicológica. Nesse contexto, os avanços do R-PAS online e dos recursos informatizados de codificação e interpretação podem favorecer maior acessibilidade ao ensino especializado, ampliação das possibilidades de supervisão clínica e fortalecimento da formação continuada de profissionais em diferentes regiões do país.

Assim, compreende-se que o futuro da formação em métodos projetivos não reside na substituição das tradições clássicas, mas na integração entre o legado histórico construído por autores como Vaz e os avanços contemporâneos proporcionados pelos sistemas informatizados, favorecendo uma formação mais acessível, ética, cientificamente fundamentada e alinhada às transformações atuais da Avaliação Psicológica.

Por fim, destaca-se que o fortalecimento do ensino do método na pós-graduação depende não apenas do engajamento discente, mas também do investimento contínuo na qualificação e atualização dos docentes responsáveis pela formação em Avaliação Psicológica. Acompanhando os avanços científicos, tecnológicos e normativos da área, os professores tornam-se agentes fundamentais na consolidação de práticas de ensino mais seguras, éticas e alinhadas às exigências contemporâneas da profissão. Nesse cenário, iniciativas como o Sistema de Avaliação de Testes Psicológicos (SATEPSI) representam importante instrumento de orientação técnica e científica, estimulando a utilização de métodos psicologicamente validados e incentivando a constante revisão das práticas profissionais e acadêmicas. Assim, a atualização docente contínua mostra-se indispensável para que o ensino do Rorschach acompanhe as transformações atuais da Avaliação Psicológica, preservando sua relevância clínica e científica na formação de psicólogos.

REFERÊNCIAS

- Alchieri, J. C., & Cruz, R. M. (2003). *Avaliação psicológica: Conceito, métodos e instrumentos*. Casa do Psicólogo.
- American Psychological Association. (2020). *Publication manual of the American Psychological Association* (7th ed.). APA.
- Bardagi, M. P., Teixeira, M. A. P., Segabinazi, J. D., Schelini, P. W., & Nascimento, E. (2015). Ensino da avaliação psicológica no Brasil: levantamento com docentes de diferentes regiões. *Avaliação Psicológica*, 14(2), 253–260.
- Cardoso, L. M., Pasian, S. R., Villemor-Amaral, A. E., & Silberstein, F. (2025). Formação em métodos projetivos de avaliação psicológica: uma conversa necessária. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 45(spe1). <https://doi.org/10.1590/1982-3703003297387>
- Cardoso, L. M., Scortegagna, S. A., & Villemor-Amaral, A. E. (2018). Métodos projetivos e formação profissional em avaliação psicológica: desafios contemporâneos. *Avaliação Psicológica*, 17(spe), 12–20.

- Castro, P. F. de. (2001). O ensino do Rorschach em uma amostra brasileira. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 21(1), 46–53. <https://doi.org/10.1590/S1414-98932001000100006>
- Conselho Federal de Psicologia. (2019). *Resolução CFP nº 06/2019: Institui regras para a elaboração de documentos escritos produzidos pela(o) psicóloga(o) no exercício profissional e revoga a Resolução CFP nº 15/1996, a Resolução CFP nº 07/2003 e a Resolução CFP nº 04/2019*. CFP. <https://site.cfp.org.br>
- Conselho Federal de Psicologia. (2022). *Cartilha de avaliação psicológica 2022*. CFP. <https://site.cfp.org.br>
- Conselho Federal de Psicologia. (2022). *Resolução CFP nº 31, de 16 de dezembro de 2022: Estabelece diretrizes para a realização de avaliação psicológica no exercício profissional da psicóloga e do psicólogo e regulamenta o Sistema de Avaliação de Testes Psicológicos (SATEPSI)*. Diário Oficial da União.
- Cruz, R. M., Alchieri, J. C., & Sardá Júnior, J. J. (2002). *Avaliação e medidas psicológicas: Produção do conhecimento e da intervenção profissional*. Casa do Psicólogo.
- Exner, J. E. (2003). *The Rorschach: A comprehensive system* (4th ed.). Wiley.
- Meyer, G. J., Viglione, D. J., Mihura, J. L., Erard, R. E., & Erdberg, P. (2017). *Rorschach Performance Assessment System: Administration, coding, interpretation, and technical manual*. Rorschach Performance Assessment System.
- Mihura, J. L., Meyer, G. J., Dumitrascu, N., & Bombel, G. (2013). The validity of individual Rorschach variables: Systematic reviews and meta-analyses of the comprehensive system. *Psychological Bulletin*, 139(3), 548–605. <https://doi.org/10.1037/a0029406>.
- Oliveira, M. H. de. (2010). *Aplicabilidade do Rorschach na avaliação psicológica do autismo* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Norte]. Repositório Institucional da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/17460>.
- Nascimento, R. S. G. F., Resende, A. C., & Semer, N. L. (Orgs.). (2022). *R-PAS: Sistema de Avaliação por Performance no Rorschach – Manual da versão brasileira*. Hogrefe.
- Noronha, A. P. P., Batista, M. A., Carvalho, L., Cobêro, C., Cunha, N. B., Dell'Agia, B. A. V., Filizatti, R., Zenorini, R. P. C., & Santos, M. M. (2008). Ensino de avaliação psicológica em Instituições de Ensino Superior brasileiras. *Universitas Ciências da Saúde*, 3(1), 1–14.
- Noronha, A. P. P., Santos, A. A. A., & Nunes, C. H. S. S. (2009). *Avaliação psicológica: Formação e desafios contemporâneos*. Vetor.

- Pasian, S. R. (2002). Atualizações sobre o psicodiagnóstico de Rorschach no Brasil: breve panorama histórico. *Psico-USF*, 7(1), 43–52. <https://doi.org/10.1590/S1413-82712002000100006>
- Vaz, C. E. (1997). *O Rorschach: Teoria e desempenho* (3ª ed.). Manole.
- Vaz, C. E. (2016). Avaliação psicológica: adversidades e perspectivas na formação do psicólogo. In E. T. K. Okino, P. F. Castro, F. L. Osório, S. R. Pasian, S. A. Scortegagna, L. M. Cardoso, F. R. Freitas, & A. E. Villemor-Amaral (Orgs.), *Livro de programas e resumos do VIII Congresso da Associação Brasileira de Rorschach e Métodos Projetivos* (p. 35). ASBRo.
- Villemor-Amaral, A. E., & Cardoso, L. M. (2012). *Atualizações em métodos projetivos para avaliação psicológica*. Casa do Psicólogo.
- Villemor-Amaral, A. E., & Pasian, S. R. (2022). Métodos projetivos de avaliação psicológica: da origem até a atualidade. In A. E. Villemor-Amaral, S. R. Pasian, & D. M. Amparo (Orgs.), *Avanços em métodos projetivos* (pp. 9–18). Hogrefe.

Oficina de Métodos Aperceptivo-temáticos: Inovação no ensino-aprendizagem em sala de aula

Bianca Suzart Neri

Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS

bianca.uefs@gmail.com

Shiniata Alvaia de Menezes

Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS

samenezes@uefs.br

RESUMO

A abordagem de métodos projetivos em sala de aula apresentada desafios éticos significativos, já que a sensibilidade e potência destes instrumentos limitam exercícios de aplicação e simulação. Este resumo relata um modo inovador de ensino-aprendizagem dos métodos aperceptivos-temáticos em sala de aula. Assim, foi efetuada a Oficina de Métodos Aperceptivos-temáticos na disciplina Avaliação Psicológica II, na qual a primeira autora foi monitora voluntária sob a orientação da docente Shiniata Menezes, na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Os objetivos da Oficina foram trabalhar com os métodos projetivos de modo interativo, tendo os estudantes um papel ativo e crítico na construção de conhecimento e a professora como mediadora. A Oficina teve como método as Metodologias Ativas de Ensino-Aprendizagem (MAEA), usadas para dar protagonismo aos estudantes e à monitora durante o processo. Neste congresso, apresenta-se um recorte das Oficinas, destacando apenas os métodos CAT-A e SAT, abordados em aula sob a forma de "estações" - a turma foi dividida em grupos que percorriam "trilhas" nas quais passavam por diferentes espaços organizados de modos diferenciados segundo atividades previamente definidas, tais como leitura de partes fundamentais dos manuais e reflexões sobre um dos casos clínicos ali apresentados. A participação da monitora voluntária ao longo de todo processo consistiu em circular entre as estações, auxiliar no que fosse necessário, provocar pontos de reflexão que ainda não tinham sido levantados, conduzir algumas estratégias assegurando o exercício ético com os instrumentos, como a elaboração coletiva de histórias que, por não ser validada pelos manuais, assegurava uma simulação aproximada do instrumento sem que ninguém fosse exposto. Os resultados obtidos foram fundamentais para formação da discente, permitindo-lhe perceber como os estudantes têm dificuldade em elaborar uma história e não apenas descrever a imagem; também percebeu-se dificuldades da aprendiz; contudo, ao longo do tempo, verificou-se que os discentes puderam compreender a proposta e a monitora tornou-se mais assertiva. Por fim, as discussões dos casos clínicos com os grupos também foram muito valiosas. Conclui-se que participar enquanto monitora da Oficina e durante todo o desenvolvimento foi fundamental para a formação profissional e entusiasta da área de Avaliação Psicológica, em especial dos métodos aperceptivos-temáticos, pois possibilitou o aprofundamento dos estudos, articulação teoria e prática, como também estimulou pensar em novas possibilidades de ensino em que o discente esteja imbricado ativamente e não tome a apreensão do conteúdo superficial.

Palavras-chave: Métodos projetivos; Ensino-aprendizagem; Metodologias ativas

INTRODUÇÃO

O Conselho Federal de Psicologia (CFP) publicou, em 2022, a “Cartilha Avaliação Psicológica”, em que busca subsidiar informações de caráter ético, teórico e metodológico sobre o processo de Avaliação Psicológica a fim de que as intervenções realizadas na área se tornem mais assertivas. Na Cartilha, esse campo do saber é definido como “um processo estruturado de investigação de fenômenos psicológicos, composto de métodos, técnicas e instrumentos, com o objetivo de prover informações à tomada de decisão, no âmbito individual, grupal ou institucional, com base em demandas, condições e finalidades específicas” (CFP, 2022, p. 10).

Desse modo, possui um caráter dinâmico e fornece uma gama de informações relevantes para a atuação profissional em diversos contextos.

Por se tratar de um procedimento estruturado de mapeamento das manifestações psíquicas, a Cartilha também enfatiza a necessidade do prévio planejamento de qual percurso será seguido, com a escolha adequada das fontes fundamentais de informação reconhecidas cientificamente, a exemplo das entrevistas realizadas, observações, uso de testes psicológicos validados pelo Sistema de Avaliação de Testes Psicológicos (SATEPSI) e uso de fontes complementares, como os documentos técnicos, os instrumentos não privativos da Psicologia, mas que se alinham ao Código de Ética (CFP, 2005) e dialogam com a literatura do campo, estando a escolha das técnicas, métodos e dos instrumentos sempre ancorada na demanda inicial apresentada e em quais são as finalidades da avaliação.

Seguindo essa linha de pensamento, percebe-se a importância ímpar que o processo de Avaliação Psicológica como um todo, e o uso de instrumentos psicológicos em específico possuem para identificar, descrever, qualificar e mensurar as dinâmicas psíquicas (CFP, 2022). Dentre os distintos tipos de instrumentos disponíveis, aqueles considerados como projetivos propõem-se a apreender o modo como o indivíduo estrutura e compreende a realidade interna e externa, com base em suas próprias características; portanto, a captação dos dados da materialidade e a estruturação do estímulo ambíguo terão sempre componentes subjetivos. É válido destacar que as modificações dos recursos internos podem levar a uma captação perceptiva de determinados elementos da realidade em detrimento de outros, ou até mesmo à distorção desta (Silva, 1989).

Visando revelar a dinâmica do mundo interno do testando, ou seja, sua “marca” singular, os métodos projetivos apresentam estímulos pouco estruturados, objetivando que o sujeito não faça uso de informações genéricas, mas sim de recursos internos. Desse modo, a ambiguidade se faz presente no material de apoio, a exemplo de cartões e pranchas. As instruções são claras, porém genéricas, evitando-se a indução ou o direcionamento das respostas. É imprescindível o desconhecimento do testando acerca de como as respostas serão interpretadas, a fim de que não venha a modificar, intencionalmente, o seu conteúdo (Silva, 1989).

Para que a prática profissional do psicólogo que realiza Avaliação Psicológica e utiliza os métodos projetivos seja assertiva é imprescindível que o ensino da temática ao longo da graduação leve em consideração a sua complexidade, os padrões éticos estabelecidos e a criação de mecanismos de criticidade, a fim de produzir uma diversidade de conhecimentos no campo e o desenvolvimento de habilidades básicas para a atuação. Em 2001, o Conselho Nacional de Educação publicou as Diretrizes Curriculares para o Curso de Graduação em Psicologia (Ministério da Educação [MEC], 2001) e propôs como um dos eixos estruturantes do currículo os procedimentos para a investigação científica e a prática profissional, visando assegurar o domínio técnico no uso dos instrumentos psicológicos de avaliação e intervenção, e as habilidades para avaliar e adequar o método à queixa e aos contextos específicos.

As competências gerais imprescindíveis também versam acerca da educação permanente, ou seja, os profissionais devem ser capazes de estar em contínuo processo de aprendizagem a respeito da formação e da prática; e da necessidade de docentes capacitados para as respectivas áreas, considerando o compromisso que os professores possuem com a própria formação e a das futuras gerações de profissionais, devendo proporcionar condições para que haja benefício entre educador e educando (Conselho Nacional de Educação [CNE], 2001). Ademais, a produção científica também evidencia a relevância do aluno monitor na condução das disciplinas de Avaliação Psicológica juntamente com o docente, haja vista a experiência que possui com o componente curricular; além disso, como discente, o monitor tem a possibilidade de acessar seus colegas, propondo estratégias mais assertivas de apropriação de conteúdos por sua classe, além da possibilidade de elucidar dúvidas de modo mais direto (Cobra et al., 2018).

Analisando o ensino dos Métodos Projetivos, Souza et al. (2024) discutem acerca das limitações e problemáticas encontradas. As pesquisas apontam para a abreviação e condensação dos estudos, não havendo um aprofundamento das técnicas estudadas no nível

de teoria e prática, o que é corroborado pela diminuição da carga horária das disciplinas e desvalorização acadêmica, acarretando em um ensino tecnicista e defasado, focando apenas nos processos de administração, codificação e interpretação dos dados produzidos com a aplicação dos instrumentos, não levando em consideração a Avaliação Psicológica como um processo dinâmico e complexo.

A complexidade para a instrumentalização profissional das técnicas também está intimamente relacionada às particularidades que cada instrumento possui, levando a uma maior dificuldade no processo de ensino-aprendizagem, haja vista que se diferenciam quanto ao modo de aplicação, correção, fundamentação teórica, público a que se destina, etc. Assim, por se tratar de instrumentos essencialmente de manejo clínico, também necessitam de bases teóricas sólidas no ensino das teorias de personalidade, do desenvolvimento humano, da psicopatologia e também de bases psicométricas. Desse modo, a redução da carga horária das disciplinas se apresenta ainda mais como um aspecto dificultoso para a aprendizagem adequada (Cardoso et al., 2025).

Estudos recentes também buscam uma articulação entre a compreensão do contexto sociocultural contemporâneo e a redução de interesse pelos métodos psicológicos mais detalhados. Cardoso et al. (2025) propõem que o fenômeno da modernidade líquida, conforme postulado por Zygmunt Bauman (2001), que se caracteriza por uma sociedade em constante movimento de transformação, marcada pela superficialidade e pela inconstância das relações humanas e produção de conhecimento, também esteja inserido na lógica de ensino nas universidades e na produção do saber avaliativo que utiliza os métodos projetivos. Dessa maneira, observa-se uma demanda da área de Avaliação Psicológica por processos cada vez mais curtos, perspectivas de criação de métodos mais breves com um menor número de itens a serem avaliados e a valorização do ensino dos métodos quantitativos em detrimentos dos qualitativos (Muniz et al., 2021).

Por conseguinte, Cardoso et al. (2025) propõem perspectivas para a formação e a prática profissional com os métodos projetivos diante da problemática apresentada. Inicialmente é enfatizada a importância dos docentes de Avaliação Psicológica se posicionarem enfaticamente para a manutenção e a prática do ensino dos métodos projetivos, mesmo diante das possíveis pressões departamentais por substituições a favor de áreas emergentes na Psicologia. Assim, também é valioso que os professores se esforcem para incluir tópicos relacionados aos princípios norteadores dos instrumentos quando a Avaliação Psicológica baseada em evidências for discutida e, por fim, deve-se empreender esforços para

proporcionar aos discentes oportunidades de estudos aprofundados das técnicas, por meio de workshops e mentoria individual, focando na prática clínica, ou seja, estimulando o desenvolvimento do raciocínio clínico.

Portanto, diante do cenário de ensino dos métodos projetivos com viés tecnicista, conteúdos condensados e falta de práticas curriculares, as Metodologias Ativas de Ensino-Aprendizagem (MAEA) apresentam-se como uma possibilidade. As MAEA têm como objetivo promover uma educação transformadora com participação social na construção de conhecimento, com enfoque problematizador da realidade circundante e voltado para a articulação entre teoria e prática, partindo de uma perspectiva crítica e reflexiva. Desse modo, para que esses objetivos sejam concretizados, o protagonista de todo o processo é o estudante; o professor assume o papel de mediador educacional (Cunha et al., 2024).

A caracterização desses três pólos – ensino, educador e educando – é imprescindível para a compreensão da articulação neste método educacional. No nível do ensino são desenvolvidas habilidades críticas e humanistas, além das competências cognitivas, pessoais e sociais. Dessa forma, a problematização aparece como peça-chave e o modelo de integração entre teoria e prática se dá por meio da ação-reflexão-ação, ou seja, não se trata de processos separados e dissidentes, mas sim integrados, em que a ação propicia materialidade para o estudo teórico e este por sua vez produz novas ações (Cunha et al., 2024).

Nas MAEA o estudante possui centralidade e protagonismo no processo de ensino e aprendizagem, assumindo uma postura ativa, crítica e comprometida durante a sua formação e na construção do próprio conhecimento. Adotando uma postura curiosa é capaz de tomar decisões, assumir a responsabilidade pela sua aprendizagem; é autogerenciador e trabalha colaborativamente com os demais estudantes e o docente (Cunha et al., 2024).

Por fim, a figura do professor neste método de ensino é de descentralização. O docente irá oportunizar um espaço de acolhimento aos estudantes, valorizando suas opiniões, mediando os conflitos, respondendo às dúvidas, fazendo a interlocução entre teoria e ação e criando, ou apresentando, uma situação-problema para que os estudantes possam refletir (Cunha et al., 2024).

Entende-se que, no cenário apresentado, o modo como os métodos projetivos estão sendo ensinados em salas de aulas e laboratórios de Avaliação Psicológica se destaca com uma problemática pertinente para a formação e para a atuação dos futuros profissionais. Assim, a criação de novas estratégias de ensino é necessária e oportuna. Neste sentido, o presente texto se dedica a relatar e analisar um modo inovador de ensino dos métodos

aperceptivo-temáticos, em particular o CAT-A (Teste de Apercepção Temática para Crianças – Figuras Animais) e o SAT (Técnica de Apercepção para Idosos), nomeado Oficina de Métodos Aperceptivo-temáticos, que vem sendo desenvolvido e aperfeiçoado na disciplina Avaliação Psicológica II, ministrada no curso de Psicologia da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) pela segunda autora, e na qual a discente, primeira autora, foi monitora voluntária durante os semestres de 2025.2 e 2026.1.

O Teste de Apercepção Infantil (CAT-A e CAT-H) possui base teórica psicanalítica e busca investigar a dinâmica da personalidade infantil por meio de histórias narradas pelo sujeito em 10 cartões que representam situações individuais e coletivas de diversas origens, compreendendo como este se percebe, como se situa no mundo, quais exigências de participação ativa mais o aflige e quais recursos psicológicos dispõe, incluindo os mecanismos de defesa a que recorre. O CAT-A surgiu a partir das limitações do Teste de Apercepção Temática (TAT) na utilização com crianças, pois as situações retratadas não eram relevantes e compatíveis no nível de conflitos do crescimento, além da maior identificação das crianças com animais e não pessoas (Tardivo & Moraes, 2018). Ainda assim, após a versão com animais, exigências e demandas de crianças mais maduras levaram à edição do CAT-H, que utiliza, nos cartões, desenhos de cenas similares ao CAT-A, porém com imagens de pessoas. O presente texto se desenvolve considerando apenas a versão do CAT-A.

Já a Técnica de Apercepção para Idosos (SAT) tem como objetivo investigar a dimensão subjetiva do envelhecimento, contemplando as principais atitudes e preocupações da pessoa idosa. O instrumento possui 17 pranchas que retratam cenas típicas do envelhecimento, como a relação familiar com os netos, a conjugalidade, a fragilização da saúde, a dependência para realizar determinadas atividades, a solidão, a qualidade das interações e a relação com a autoimagem corporal. Em oposição ao CAT-A, o SAT apresenta figuras menos ambíguas, com delimitação de sexo e idade; contudo, a instrução é semelhante: solicita-se que o idoso narre uma história com começo, meio e fim envolvendo a prancha apresentada.

OBJETIVO

O presente trabalho objetiva analisar a Oficina de Métodos Aperceptivo-temáticos, experiência de ensino-aprendizagem desenvolvida pela monitoria voluntária sob supervisão, que abordou os instrumentos CAT-A e SAT de modo interativo, oportunizando aos estudantes assumirem uma postura protagonista em relação ao seu aprendizado, tendo a professora e a

monitora como mediadoras. Assim os alunos puderam conhecer e manusear os manuais de forma dirigida, debater questões de casos clínicos e refletir acerca de atualizações científicas sobre tais instrumentos.

MÉTODO

A análise da Oficina de Métodos Aperceptivo-temáticos a que este texto se propõe toma como base o relato de experiência da monitora voluntária que auxiliou a docente na condução da disciplina de Avaliação Psicológica II. O Relato de Experiência (RE) é um modo de produção do conhecimento crítico-reflexivo ancorado em vivências acadêmicas; é uma expressão escrita potente que discute o conhecimento a partir dos impactos produzidos pela experiência subjetiva, refletindo sobre aspectos positivos e negativos (Mussi et al., 2021). Assim, neste texto, o RE apresenta reflexões sobre uma prática de ensino da formação universitária, focando principalmente na descrição da intervenção que foi realizada, analisando-a à luz do arcabouço teórico da área (Mussi et al., 2021).

Conduz-se a análise a partir de dois eixos que se integram: (a) descrição da Oficina, destacando sua estrutura e dinâmica. Em termos de estrutura, a Oficina foi organizada a partir da formação de cinco grupos com cinco ou seis integrantes; criação de cinco “estações”, ou seja, espaços criados com cadeiras escolares que foram justapostas em locais estratégicos da sala de aula, nos quais foram disponibilizados materiais diversos, tais como manuais dos instrumentos CAT-A e SAT, além de roteiros pré-formulados impressos, que orientavam as atividades que deveriam ser realizadas pelos grupos naquela determinada “estação”. Em termos de dinâmica, cada grupo percorreu “trilhas” diferenciadas, passando por todas as estações em momentos diferentes e realizando as atividades propostas em cada uma delas, mediante apoio e intervenções da monitora voluntária e da docente. (b) Caracterização da Oficina como experiência de MAEA – Metodologias Ativas de Ensino-aprendizagem, a partir de seus princípios e práticas, a saber: protagonismo estudantil, problematização, trabalho colaborativo, mediação da monitora voluntária.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

a. Descrição da Oficina – estrutura e dinâmica das Estações

Cada grupo permanecia em cada estação em um sistema de rodízio, com duração de 30 minutos, havendo “bônus”, ou seja, uma atividade extra, em cada estação, caso o grupo terminasse as atividades propostas antes do tempo. Tais atividades foram, por exemplo:

conhecimento dos manuais a partir de leitura de partes indicadas; reflexões e exercícios sobre um dos casos clínicos apresentados no manual; criação coletiva de uma história fictícia de um dos cartões de cada instrumento, como forma de exercício, assegurando o bem-estar e questões éticas, já que há restrições no uso dos métodos para simulação direta, por se tratarem de métodos mobilizadores. A Estação I proporcionou a leitura dirigida do manual do CAT-A, com as páginas pré-selecionadas sobre os aspectos mais fundamentais e a discussão do caso 2, com a análise dos cartões; assim, o bônus desta Estação foi a leitura das demais histórias e análises dos cartões do caso 2.

Na Estação II o grupo se dividiu para facilitar o acesso a cada conjunto de cartões disponíveis. Primeiro os estudantes observaram os cartões e comentaram sobre eles; depois, foi proposto o seguinte exercício: o grupo deveria escolher um dos cartões do CAT-A e, de modo coletivo, criar uma história – evitou-se, assim, a exposição individual, já que a história criada refletia a imaginação de várias pessoas. Posteriormente, com o auxílio da monitoria, os estudantes exploraram o conteúdo da história e identificaram um elemento da folha de “protocolo de avaliação”. O bônus desta Estação foi a leitura de um livro de história infantil indicado e a escolha de um cartão que mais se relacionasse com a leitura; em seguida, outra vez criaram uma história coletiva e a exploraram com a monitora a partir dos critérios de análise indicados no manual.

Na Estação III houve a exploração do manual do SAT com a leitura dirigida sobre os pontos fundamentais, bem como a leitura, discussão e síntese do caso. O acréscimo desta Estação foi a leitura das demais histórias das outras figuras do caso apresentado no manual. Já na Estação IV, os grupos seguiram as mesmas instruções da Estação II, ou seja, observaram o grupo de figuras do SAT e comentaram sobre elas, tendo como base um artigo indicado como leitura prévia abordando o instrumento (Salles & Tardivo, 2024); depois escolheram uma das figuras, de modo coletivo criaram uma história sobre ela e, com o auxílio da professora, exploraram o conteúdo gerado. Nesta Estação, o bônus foi a leitura da música “A parte que me cabe”, de autoria de Marina Lima, produzida em 2011. A atividade proposta foi escolher um cartão que mais se relacionava com o conteúdo da letra e proceder de igual modo, criando a história coletiva e apreciando-a com base nos critérios do manual.

Por último, na Estação V, houve a finalização da Oficina com reflexões acerca dos instrumentos aperceptivo-temáticos. Inicialmente foi apresentada uma vinheta clínica que serviu para incitar reflexões nos estudantes acerca do CAT-A, mediante questões como: “caso o psicólogo que atua neste caso clínico decida aplicar o CAT-A, tal escolha seria pertinente?

Por que? E quais seriam seus objetivos?” Ou então: “Cite características do CAT que o tornam um instrumento versátil, relacionando tais características ao caso clínico em pauta”.

Posteriormente houve a retomada da leitura prévia que versava sobre o envelhecimento na atualidade (Salles & Tardivo, 2024) para que o grupo pudesse aprofundar reflexões tendo como base o SAT. Assim, as questões propostas giraram em torno da importância do instrumento para a Avaliação Psicológica no Brasil e como este poderia auxiliar o personagem principal do vídeo “A Casa de Pequenos Cubinhos”, anteriormente exibido em sala de aula. O bônus desta Estação foi a escrita coletiva de um breve comentário sobre a Avaliação Psicológica em idosos no Brasil, considerando os atravessamentos culturais e as políticas públicas então vigentes.

b. Caracterização da Oficina como experiência de MAEA – Metodologias Ativas de Ensino-aprendizagem

Como apontado na literatura (Cardoso et al., 2025; Souza et al., 2024), a disciplina de Avaliação Psicológica II, na qual foi realizada a Oficina, teve uma redução de carga horária por ocasião de reforma curricular do curso, sendo necessário o ajuste das atividades realizadas. Assim, a Oficina foi aplicada pela primeira vez como uma forma de apresentar os métodos projetivos para os discentes, possibilitando conhecimento das informações principais e reflexões sobre a utilização em contexto clínico.

Dessa maneira, a participação da monitora voluntária se deu ao longo de todo o processo, desde o planejamento até a realização, quando circulou entre as estações, propondo e acompanhando as atividades, auxiliando no que fosse necessário. Na Estação II, por exemplo, a intervenção da monitoria foi realizada mais efetivamente, visto que foi identificada uma dificuldade dos estudantes em elaborar uma história completa com início, meio e fim utilizando a cena apresentada no cartão para a elaboração da narrativa, e não apenas descrever a imagem; contudo, assim como preconiza as MAEA (Cunha et al., 2024), o conhecimento é produzido de forma mútua e colaborativa; portanto, também foram identificadas dificuldades da aprendiz de como elaborar as perguntas do inquérito de forma adequada, de modo que não induzisse e nem limitasse a resposta, e de quais aspectos era necessário maior aprofundamento. Tais dificuldades foram pouco a pouco superadas: os discentes puderam compreender a proposta e a monitora tornou-se mais assertiva.

Durante as respostas às perguntas do inquérito em ambos os instrumentos, outro ponto também foi observado: a divergência acerca da construção da narrativa. Bereta (2022) pontua que o uso das MAEA no ensino em Psicologia amplia as possibilidades “de compreendermos

que o outro terá pontos de vista diferentes do *meu* e que esses são necessários para a construção do respeito a nós mesmos e ao outro” (p. 49), sendo essas divergências fundamentais para a integração dos aprendizados, ampliação das perspectivas e desenvolvimento da habilidade de trabalho em equipe, uma vez que por mais que não houvesse plenamente o consenso entre eles, ao final a história foi criada coletivamente.

Posteriormente, na discussão do caso, na Estação II, foi realizada a identificação de um dos elementos da “folha de protocolo” em que se tornou possível aprofundar com os grupos o referencial teórico do CAT-A e refletir como esses elementos aparecem nos cartões. Este exercício se mostrou como uma possibilidade dos alunos vivenciarem um dos aspectos mais fundamentais das MAEA: a articulação entre teoria e prática. Assim, a partir da mediação do conhecimento pela monitora (Cunha et al., 2024), foi possível integrar a base teórica, a leitura dirigida do manual e a prática de como determinados componentes estruturantes da história se enquadram nos elementos analisados na “folha de protocolo”.

A atuação da monitoria também se deu mais ativamente na Estação V, a partir de discussões com os grupos do caso clínico apresentado. A postura assumida pela monitora e pela docente ao longo de toda a Oficina, e nesta Estação em especial, foi aquela esperada pela figura do professor nas MAEA (Cunha et al., 2024), ou seja, a de promotor de um debate correto, respeitoso, positivo que visa a construção de um saber coletivo acerca da problemática apresentada (Bereta, 2022), levantando pontos para reflexão.

Em relação ao SAT, a escolha do caso clínico e o recorte textual acerca do envelhecimento no Brasil também merecem destaque. A problematização da realidade sociocultural em que o estudante e a instituição universitária estão inseridos é mais um dos conceitos basilares das MAEA (Cunha et al., 2024). Desse modo, as problemáticas trazidas na Estação V podem ser encontradas na prática profissional do psicólogo, tornando imprescindível que a sala de aula propicie “uma compreensão da realidade de forma abrangente” (Cunha et al., 2024, p. 52). A articulação entre teoria e prática também foi encontrada na Estação V, pois proporcionou que os estudantes desenvolvessem o raciocínio clínico considerando os atravessamentos socioculturais.

Há aspectos na atividade pedagógica da Oficina de Métodos Aperceptivo-temáticos que ainda precisam ser aperfeiçoados. Por exemplo, há o limite de exemplares de instrumentos disponíveis para os discentes. Desse modo, a equipe do Laboratório de Avaliação Psicológica (LAPsico), ao qual a disciplina de Avaliação Psicológica II está vinculada e no qual as práticas são realizadas, continuamente vem solicitando aos setores responsáveis da Universidade a

aquisição de novos exemplares. Outro aspecto também desafiante é a organização curricular do curso que coloca a disciplina de Psicofarmacologia no mesmo semestre que Avaliação Psicológica II, enquanto que as disciplinas Psicopatologia I e II são trabalhadas semestres à frente, o que dificulta realizar a inter-relação de conteúdos, ou abordagem espiral, como preconizada por Bereta (2022), tão fundamental para a prática psicológica.

Em contraponto, os aspectos positivos vivenciados se destacaram, tais como a possibilidade de trabalhar com os métodos aperceptivo-temáticos de modo dinâmico, criativo, inovador e ético, respeitando as potências mobilizadoras que os métodos projetivos possuem e oportunizando que os alunos conheçam o instrumento, principalmente em termos de base teórica e aspectos gerais de aplicação e interpretação. As discussões realizadas com os grupos com base nos casos clínicos também foram muito valiosas, visto que trouxeram questões da atualidade para pensar o uso dos métodos, a exemplo da disseminação da Inteligência Artificial e o aparecimento desses elementos gerados por ela nas histórias criadas pelos avaliados, como vídeos que não condizem com a realidade e a maior disseminação de informações inverídicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim, conclui-se que a participação da discente como monitora da Oficina de Métodos Aperceptivo-temáticos foi fundamental para a apropriação e a reelaboração dos conteúdos trabalhados, uma vez que a releitura das referências bibliográficas trabalhadas e as discussões com os discentes e a docente foram muito ricas, possibilitando ainda o aprofundamento nos estudos sobre os métodos, bem como a atualização acerca das pesquisas recentes desenvolvidas com os instrumentos projetivos; o incentivo à produção de novos estudos na área, uma vez que são identificados novos objetos de interesse para investigação, além de oportunizar a experiência docente supervisionada através da criação de um espaço acolhedor para o protagonismo estudantil. A viabilidade de atividades práticas também se fundamenta em uma formação discente adequada e condizente com as Diretrizes Curriculares para o Curso de Graduação (CNE, 2001).

A experiência da monitoria trouxe importantes acréscimos no aprendizado da discente monitora, em comparação com sua experiência anterior como aluna de uma das turmas da disciplina Avaliação Psicológica II: constatou-se um maior nível de apropriação dos instrumentos, bem como maior criticidade acerca do seu uso em casos clínicos e das limitações que cada método apresenta.

A Oficina, por estar ancorada nas MAEA, oportunizou aos educandos participação ativa durante todo o processo, levando a uma maior apreensão do conteúdo abordado, aguçando a curiosidade para maior conhecimento acerca dos manuais, além de possibilitar que ambos, monitores e monitorados, pudessem desenvolver habilidades que seriam construídas apenas nos estágios ou no exercício profissional.

Assim, é necessário destacar que, considerando a problemática no ensino da Avaliação Psicológica e dos métodos projetivos (Cardoso et al., 2025; Souza et al., 2024), a Oficina de Métodos Aperceptivo-temáticos se apresenta como um modo inovador de ensino-aprendizagem, configurando-se como uma resposta possível aos dilemas, dificuldades e desafios no ensino dos métodos projetivos, já que estes são instrumentos sensíveis, mobilizadores, em potencial, de forte conteúdo emocional, o que restringe a aplicação de técnicas de simulação, principalmente em disciplinas que têm carga horária reduzida e conteúdo que abrange características gerais de aplicação e análise de instrumentos projetivos diversos.

A Oficina favorece e estimula o trabalho em grupo, propiciando exercícios de cunho lúdico e coletivo, portanto sem validade – como o são as histórias coletivas criadas a partir dos cartões do CAT-A ou do SAT, mas que, de modo seguro, trazem para os estudantes aproximações possíveis da aplicação de tais instrumentos quando a simulação mais exata da situação de testagem não pode ser viabilizada por razões éticas. Além do modo interativo, a Oficina consegue focalizar aspectos além da aplicação, codificação e interpretação de dados mediante leitura de artigos e outros materiais científicos que possibilitam o diálogo da Avaliação Psicológica com questões contemporâneas. Também é uma proposta pedagógica que permite apresentar panoramas de técnicas similares, facilitando assim o processo de aprendizagem, pois as particularidades de cada instrumento configuram-se como mais um empecilho para formação adequada.

REFERÊNCIAS

- Bauman, Z. (2001). *Modernidade líquida* (P. Dentzien, Trad.). Jorge Zahar Editor
- Bereta, T. A. da. S. (2022). *Metodologias ativas e compromisso ético na formação em psicologia*. Oficina Universitária. <https://doi.org/10.36311/2022.978-65-5954-286-4>
- Brasil. Ministério da Educação. (2023). *Diretrizes Curriculares para o Curso de Graduação em Psicologia*.
<https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES1314.pdf>

- Cardoso, L. M., Pasian, S. R., Villemor-Amaral, A. E. de, & Silberstein, F. (2025). *Formação em métodos projetivos de avaliação psicológica: Uma conversa necessária* (297387a ed., Vol. 45, pp. 762-775). Psicologia: Ciência e Profissão. <https://www.scielo.br/j/pcp/a/GcVgiSPwfMVrFZRFsC4WMPk/?lang=pt>
- Cobra, T. H. B., Souza, T. R. A., & Júnior, A. R. (2018). A influência do aluno monitor no aprendizado do teste PMK na graduação. In E. T. K. Okino, P. F. Castro, A. C. Resende, & L. M. Cardoso (Orgs.), *Livro de programas e resumos do IX Congresso da Associação Brasileira de Rorschach e Métodos Projetivos* (pp. 151-152). ASBRo. https://www.asbro.org.br/congresso2024/arquivos/30_anos_da_asbro_contribuicoes_e_desafios_contemporaneos_2024.pdf
- Conselho Federal de Psicologia. (2005). *Código de ética profissional do psicólogo*. <https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2012/07/codigo-de-etica-psicologia.pdf>
- Conselho Federal de Psicologia. (2022). *Cartilha avaliação psicológica* (3a ed.). https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2022/08/cartilha_avaliacao_psicologica-2309.pdf
- Conselho Nacional de Educação (2001). *Diretrizes Curriculares para o Curso de Graduação em Psicologia*. https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/pareceres-do-cne/ces/2001/pces1314_01.pdf
- Cunha, M. B. da, Omachi, N. A., Ritter, O. M. S., Nascimento, J. E. do, Marques, G. de Q., & Lima, F. O. (2024). *Metodologias ativas: em busca de uma caracterização e definição* (39442a ed., Vol. 40). Educação em Revista. <https://doi.org/10.1590/0102-469839442>
- Muniz, M., Cardoso, L. M., Rueda, F. J. M., & Noronha, A. P. P. (2021). *Desafios da Avaliação Psicológica para a Prática diante da Atuação Profissional Mediada pela Tecnologia de Informação* (Vol. 26, pp. 9–19). Psico-USF. <https://doi.org/10.1590/1413-8271202126nesp03>
- Mussi, R. F. de F., Flores, F. F., & Almeida, C. B. de. (2021). *Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico* (Vol. 17, No. 48, pp. 60-77). Práxis Educacional. <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i48.9010>
- Salles, R. J. & Tardivo, L. S. P. C. (2024). O processo psicodiagnóstico na velhice. In: Kaneta, C. N.; Solidade, M. S. & Ferreira, L. S. (Orgs.). *Avaliação psicológica: Práticas profissionais nos diversos campos de atuação*. Vetor
- Silva, M. C. V. M. (1989). *TAT: Aplicação e interpretação do Teste de Apercepção Temática*. EPU



- Souza, K. O., Melo, K. M., Costa, T. M., Lima, T. M. & Cardoso, L. M. (2024). O ensino de Métodos Projetivos em disciplinas de Avaliação Psicológica no Brasil. In E. T. K. Okino, P. F. Castro, A. C. Resende, & L. M. Cardoso (Orgs.), *Livro 30 anos da ASBRo: contribuições e desafios contemporâneos* (pp. 70-80). ASBRo. https://www.asbro.org.br/arquivos/30_anos_da_asbro_contribuicoes_e_desafios_contemporaneos_2024.pdf
- Tardivo, L. C. & Moraes, M. C. V (2018). O Teste de Apercepção Temática Infantil (CAT), de Leopold e Sonya Bellack, cap. 16.4. In C. S. Hutz (Org.), *Avaliação psicológica da inteligência e da personalidade* (pp. 538–540). Artmed

Cor e gênero no Pfister Remoto: um estudo de evidências de validade com adolescentes

Rute da Conceição Machado

Universidade Federal do Ceará

rute_machado@yahoo.com

RESUMO

Nos últimos anos, intensificaram-se os debates sobre avaliação psicológica mediada por tecnologias da informação e comunicação, incluindo a aplicação remota de testes psicológicos. A aplicação dos testes nesse formato demanda a análise de suas qualidades psicométricas. Dentre os testes disponíveis no Brasil para uso remoto, destaca-se o Teste das Pirâmides Coloridas de Pfister, que avalia o funcionamento emocional e cognitivo por meio da escolha e organização de cores em esquemas de pirâmides. No Teste de Pfister, o uso das cores é avaliado individualmente, por meio do indicador Frequência de Cor, bem como por meio de agrupamento de cores que apresentam um significado em conjunto, a saber, as Síndromes Cromáticas. O objetivo deste trabalho foi buscar evidências de validade baseadas na relação com variáveis externas para a administração remota da versão informatizada do Teste de Pfister na adolescência. Adotou-se como critério externo o gênero, comparando-se meninos e meninas em função dos indicadores Frequência de Cor e Síndrome Cromática. Participaram 70 adolescentes de Fortaleza-CE, com idade entre 12 e 17 anos ($M = 14,59$; $DP = 1,79$), sendo 55,7% do gênero feminino e 51,4% estudantes de escolas privadas. A coleta de dados foi realizada entre dezembro de 2021 e maio de 2022, no formato remoto síncrono. Foram administrados um Questionário de Identificação e a versão informatizada do Teste de Pfister. Os dados foram analisados no *software* IBM SPSS Statistics versão 25, sendo empregado o teste U de Mann-Whitney, para comparar os grupos por gênero em relação aos indicadores de Frequência de Cor e Síndrome Cromática. Como resultado, verificaram-se diferenças significativas entre os grupos considerando-se determinadas cores e tonalidades do teste. No que concerne ao gênero feminino, notou-se o predomínio da tonalidade 1 do azul (Az1; $U = 306$, $z = -3,72$, $p = 0,001$, $r = 0,42$), do vermelho (Vm1; $U = 330$, $z = -3,69$, $p = 0,001$, $r = 0,39$) e do violeta (Vi1; $U = 244$, $z = -4,63$, $p = 0,001$, $r = 0,51$), bem como da Síndrome Fria ($U = 371$, $z = -2,75$, $p = 0,05$, $r = 0,33$). Quanto ao masculino, houve o domínio da tonalidade 2 do vermelho (Vm2; $U = 430$, $z = -2,66$, $p = 0,008$, $r = 0,25$), soma da cor verde ($U = 387$, $z = -2,74$, $p = 0,006$, $r = 0,31$), tonalidade 3 do verde (Vd3; $U = 463$, $z = -2,02$, $p = 0,042$, $r = 0,20$) e preto ($U = 393$, $z = -2,84$, $p = 0,004$, $r = 0,30$). Esses resultados convergem com achados de pesquisas anteriores realizadas com a versão tradicional do teste, nas quais se observa, de modo geral, um aumento de tons claros entre meninas e tons mais escuros entre meninos. Tais preferências por determinadas cores e tons no teste podem refletir influências e expectativas socioculturais sobre os padrões de feminilidade e masculinidade. Conclui-se que os dados obtidos corroboram evidências de validade para a versão informatizada do TPC, uma vez que a aplicação remota síncrona demonstrou padrões de diferenciação entre gêneros consistentes com a literatura.

Palavras-chave: Avaliação Psicológica, Teste das pirâmides coloridas, Validade do teste.

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, sobretudo no contexto da pandemia da Covid-19, intensificaram-se os debates sobre o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) na prestação de serviços psicológicos (Muniz et al., 2021; Novais & Silva, 2025). As TICs representam um conjunto de recursos tecnológicos utilizados para facilitar a troca de informações e a interação social, sendo empregadas em diferentes áreas como ferramentas de trabalho (Mansur-Alves & Miguel, 2021). Na Psicologia, as TICs têm sido incorporadas aos processos de avaliação psicológica, sobretudo no que concerne à utilização de testes psicológicos em formato informatizado.

A informatização de testes psicológicos apresenta benefícios em relação ao formato tradicional de lápis e papel, tais como a substituição de materiais físicos e a administração remota, permitindo que examinador e examinando estejam em ambientes fisicamente distantes (Mansur-Alves & Miguel, 2021). Os estímulos apresentados nesse tipo de teste não precisam ser estáticos, podendo haver animações, movimentos e sons, o que torna a tarefa mais atrativa (Miguel, 2019). Ademais, administrações de testes feitas inteiramente em plataformas digitais minimizam erros de correção e pontuação, uma vez que o programa realiza os cálculos e apresenta os resultados quantitativos (Mansur-Alves & Miguel, 2021; Miguel, 2019).

A aplicação dos testes nesse formato demanda a análise de suas evidências de validade. O conceito de evidências de validade diz respeito ao grau em que as evidências empíricas e as teorias sustentam a interpretação dos resultados dos testes para os usos propostos (American Educational Research Association et al., 2014). Há cinco principais fontes que possibilitam buscar evidências de validade de um teste, quais sejam, as evidências baseadas no conteúdo, no processo de resposta, na estrutura interna, nas consequências da testagem e nas relações com variáveis externas. Esta última refere-se à análise das relações entre os escores do teste e outras variáveis (American Educational Research Association et al., 2014).

Dentre os testes disponíveis no Brasil para uso remoto, destaca-se o Teste das Pirâmides Coloridas de Pfister (TPC), uma técnica não verbal que avalia a dinâmica emocional e aspectos do funcionamento cognitivo, por meio da escolha e organização de quadriculados coloridos em esquemas de pirâmides (Villemor-Amaral & Cardoso, 2025). O TPC foi originalmente desenvolvido por Max Pfister em 1950, sendo sistematizado em 1951 pelos pesquisadores Robert Heiss e Hildegard Hiltmann da Universidade de Freiburg. Em 1956, o teste foi introduzido no Brasil por Fernando de Villemor Amaral (Villemor-Amaral, 2015).

O teste de Pfister foi desenvolvido a partir das experiências nas artes e na arquitetura do autor. Max Pfister interessava-se pelas impressões subjetivas que as cores despertavam nas pessoas, tornando determinados estímulos mais ou menos atraentes e agradáveis. Com base em seus conhecimentos em arquitetura, optou pela forma piramidal em vez de outras figuras geométricas, por favorecer a produção de uma variedade de configurações com qualidades gestálticas mais ou menos sofisticadas (Villemor-Amaral, 2015). Nessa perspectiva, Rorschach (1921/1974), autor do teste das manchas de tinta, já havia proposto que a reação das pessoas às cores sinaliza aspectos específicos da dinâmica emocional, enquanto a organização da forma reflete o processamento cognitivo. Isso pode ser observado à medida que os examinandos incorporam forma e cor em suas respostas, fornecendo elementos acerca de sua capacidade de adaptação e controle emocional (Villemor-Amaral, 2015; Villemor-Amaral & Cardoso, 2025).

Os estímulos do TPC não fornecem pistas explícitas sobre quais características psicológicas serão avaliadas, não exige autoavaliação introspectiva e possibilita a avaliação de pessoas com vocabulário limitado, com dificuldades de comunicação verbal ou que não desejam se expressar verbalmente (Villemor-Amaral, 2015; Villemor-Amaral & Pasqualini-Casado, 2006). A interpretação do teste é realizada a partir da integração dinâmica das variáveis que o compõem, tais como a frequência das cores e as síndromes cromáticas. A frequência das cores informa a constância com que cada cor e suas tonalidades foram utilizadas no teste. As síndromes cromáticas, por sua vez, são agrupamentos de três ou mais cores que apresentam significados próprios (Villemor-Amaral & Cardoso, 2025).

O TPC apresenta evidências de validade e normatização para uso com pessoas com idade entre 6 e 83 anos (Villemor-Amaral & Cardoso, 2025). No que concerne às evidências de validade, estudos anteriores avaliaram as relações dos indicadores do TPC com variáveis externas, tais como a idade, a escolaridade e o gênero (Cardoso et al., 2019; Villemor-Amaral et al., 2015). A literatura tem demonstrado que a escolha de determinadas cores e tons pode variar em função do gênero, considerando-se as influências socioculturais.

Partindo do pressuposto de que, na cultura ocidental, o rosa é associado às meninas e o azul aos meninos, Villemor-Amaral et al. (2015) compararam o uso das diferentes tonalidades de azul e vermelho no TPC em função da idade e do gênero. Participaram 734 crianças e adultos paulistas e mineiros de ambos os sexos. Verificou-se um aumento significativo da tonalidade 2 do Azul (Az2) e 1 do vermelho (Vm1) entre as mulheres, enquanto os homens apresentaram maiores médias de Az4 e Vm4. Em relação ao grupo de crianças, as meninas tiveram um aumento significativo de Az1 e Vm1, enquanto os meninos tiveram de Az4 e Vm2. Ao

comparar crianças e adultos, as mulheres usaram mais as cores Az2 e Az3, enquanto as meninas tiveram uma frequência mais elevada de uso do Az4 e Vm4. Por outro lado, notou-se um aumento de Vm1 no grupo dos meninos em comparação com o grupo de homens. No TPC, o Vm1 é equivalente à cor rosa, o que torna esse achado relevante, uma vez que o uso desta tonalidade foi diminuindo entre o gênero masculino da infância à fase adulta.

Em consonância, LoBue e DeLoache (2011) investigaram as preferências cromáticas de crianças nos primeiros anos de vida. As autoras realizaram um experimento com 192 crianças de 7 meses a 5 anos de idade, pareadas igualmente por sexo e faixa etária. Cada criança recebeu, subsequentemente, oito pares de objetos e foram solicitadas a escolher um. Como resultado, observou-se que bebês do sexo masculino e feminino, com idade inferior a 2 anos, não diferiram na frequência com que escolheram objetos cor-de-rosa. Todavia, a partir dos 2 anos, verificaram-se diferenciações entre os sexos, sendo o rosa escolhido mais frequentemente pelas meninas. A preferência das meninas pelo rosa aumentou consideravelmente entre os 2 ($\chi^2 = 6,11$, $p < 0,05$) e 3 anos de idade ($\chi^2 = 10,62$, $p < 0,01$) e permaneceu alta até os 4 anos ($\chi^2 = 58,98$, $p < 0,001$). Em contraste, a resposta dos meninos ao rosa apresentou um declínio significativo entre os 4 e 5 anos de idade. Esses dados nos ajudam a refletir que a escolha e preferência cromática não é uma característica inata ou natural, tendo influência das práticas de socialização ao longo do desenvolvimento, na qual a criança apreende normas culturais e estereótipos de gênero.

Em outro estudo de evidências de validade, Cardoso et al. (2019) compararam meninos e meninas em relação aos indicadores de aspecto formal, processo de execução, frequência de cor e síndrome cromática do TPC. Participaram 197 crianças cearenses na faixa etária entre 6 e 11 anos ($M = 8,56$; $DP = 1,47$). Constatou-se diferenças entre os gêneros em relação à frequência de cor. A tonalidade 3 do azul (Az3) e do verde (Vd3), a tonalidade 2 do vermelho (Vm2) e a cor preta foram mais incidentes entre o gênero masculino. Por outro lado, as meninas fizeram uso mais frequente das cores violeta e vermelho, ambas no tom mais claro.

Em 2021, foi desenvolvida a versão informatizada do Teste das Pirâmides Coloridas (TPCi), cuja administração pode ser individual ou em grupo, bem como presencial ou remota síncrona. Essa nova versão do TPC, diferente da tradicional, permite a aplicação nos casos em que examinador e examinando estão em ambientes fisicamente distintos, além de não exigir o registro da execução do teste e o cálculo manual da frequência cromática dos protocolos, sendo realizados automaticamente pela plataforma online (Villemor-Amaral & Cardoso, 2025). Ressalta-se a relevância dos testes informatizados para avaliação psicológica de adolescentes,

haja vista a familiaridade desse público com as tecnologias digitais (Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR, 2025). Apesar disso, é necessário destacar que, no Brasil, não há uma democratização plena do acesso aos dispositivos tecnológicos e à internet, sobretudo entre pessoas em situação de vulnerabilidade socioeconômica (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2024), aspecto que o psicólogo não deve negligenciar ao administrar e interpretar os resultados obtidos por meio de testes como o TPCi.

No que concerne às qualidades psicométricas, quatro dissertações de mestrado (Guimarães, 2024; Lima, 2023; Machado, 2023; Melo, 2023), uma tese de doutorado (Perissinotto, 2024) e um artigo (Machado & Cardoso, 2025) analisaram as evidências de validade do TPCi para administração presencial (Guimarães, 2024; Perissinotto, 2024) e remota (Lima, 2023; Machado, 2023; Machado & Cardoso, 2025; Melo, 2023). Destaca-se que apenas a pesquisa de Machado e Cardoso (2025) foi realizada com adolescentes. Nesse contexto, o objetivo deste trabalho foi buscar evidências de validade baseadas na relação com variáveis externas para a administração remota da versão informatizada do Teste de Pfister na adolescência. Adotou-se como critério externo o gênero, comparando-se meninos e meninas em função dos indicadores Frequência de Cor e Síndrome Cromática.

MÉTODO

Participantes

Participaram 70 adolescentes de Fortaleza-CE, com idade entre 12 e 17 anos ($M = 14,59$; $DP = 1,79$), sendo 55,7% do gênero feminino e 51,4% estudantes de escolas privadas. Tratou-se de uma amostragem por conveniência, não probabilística, atendendo aos critérios de ser alfabetizado, estar na faixa-etária entre 12 e 17 anos, bem como dispor de computador, notebook e/ou tablet com acesso à internet, tendo em vista que a coleta de dados foi realizada no formato remoto síncrono. Como critério de exclusão, consideraram-se adolescentes não matriculados na rede pública ou privada de ensino de Fortaleza-CE e/ou que apresentassem dificuldades técnicas que impedissem a participação na coleta remota.

Instrumento

Teste das Pirâmides Coloridas de Pfister - versão informatizada (TPCi). O TPCi avalia o funcionamento cognitivo e a dinâmica emocional, fornecendo informações sobre o modo como a pessoa é estimulada pela carga emocional das situações e como expressa suas emoções. O teste é administrado por meio de um software online, que pode ser acessado via computador,

notebook ou tablet, desde que tenha resolução mínima de 1024x768, sendo compatíveis os navegadores de internet Safari (versão 15 ou superior), Google Chrome (versão 94 ou superior), Microsoft Edge (versão 94 ou superior) e Mozilla Firefox (versão 93 ou superior). Ao acessar o software, o examinando precisa preencher um questionário de identificação. Em seguida, apresentam-se as instruções do teste, que podem ser repetidas quantas vezes o examinando julgar necessário. Para realização do teste, o examinando deve preencher esquemas de pirâmides, um de cada vez, utilizando-se de um conjunto de quadriculos coloridos disponíveis no canto inferior da tela. As cores que compõem o teste são quatro tonalidades de azul, verde e vermelho, três tonalidades de violeta, duas tonalidades de amarelo, laranja e marrom e as cores preto, branco e cinza (Villemor-Amaral & Cardoso, 2025).

Procedimentos

O protocolo de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos da Universidade Federal do Ceará, com parecer de nº 5.068.647. Todos os cuidados éticos estabelecidos na Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde e no Ofício Circular nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS foram respeitados.

A coleta de dados foi realizada entre dezembro de 2021 e maio de 2022, no formato remoto síncrono. Inicialmente, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos pais e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido foram disponibilizados aos participantes e aos seus responsáveis legais por meio de um formulário online.

A administração do TPCi foi realizada com cada examinando em um único encontro no formato remoto síncrono, por meio de uma videochamada do Google Meet. Inicialmente, buscou-se estabelecer um rapport com o adolescente e sanar possíveis dúvidas. Em seguida, o link de acesso do software foi enviado pelo chat da videochamada e foi solicitado que o examinando compartilhasse a tela de seu aparelho, para que a examinadora acompanhasse sincronicamente a resolução do teste. Antes da aplicação, os examinandos foram orientados a configurar o brilho de tela do dispositivo no nível máximo e que a atividade fosse realizada em um ambiente silencioso, de modo a evitar interrupções de terceiros. A aplicação do teste teve duração de, em média, 20 minutos. Concluída a coleta de dados, realizou-se a análise estatística e a interpretação das informações obtidas.

Análise de dados

Os dados foram analisados no software IBM SPSS *Statistics* versão 25, sendo empregado o teste não paramétrico U de Mann-Whitney (Mann & Whitney, 1947), para comparar os grupos por gênero em relação aos indicadores de Frequência de Cor e Síndrome Cromática do TPCi. A normalidade dos dados foi avaliada por meio dos testes Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilk, já a homogeneidade de variância foi analisada pelo teste de Levene (Field, 2021). O tamanho de efeito foi calculado por meio do coeficiente r de Rosenthal. Para interpretação do tamanho de efeito, adotaram-se os critérios de Cohen (1988), segundo os quais valores de r iguais a 0,10 indicam magnitude pequena, 0,30 moderada e 0,50 grande.

RESULTADOS

Inicialmente, analisou-se a normalidade da distribuição dos dados por meio dos testes de Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilk, que indicaram desvios na distribuição dos dados ($p < 0,05$). O teste de Levene, por sua vez, indicou heterogeneidade de variância entre os grupos nas variáveis Vm1 (Levene (2, 70) = 9,58, $p = 0,003$), Vm2 (Levene (2, 70) = 10,14, $p = 0,002$) e Vi1 (Levene (2, 70) = 3,29, $p = 0,07$). Desse modo, decidiu-se empregar o teste paramétrico U de Mann-Whitney para comparar os grupos por gênero em relação às variáveis do TPCi.

Como resultado, verificaram-se diferenças estatisticamente significativas entre os grupos considerando-se determinadas cores e tonalidades do teste. Conforme a Tabela 1, o grupo de meninas apresentou um predomínio da tonalidade 1 do azul (Az1; $U = 306$, $z = -3,72$, $p = 0,001$, $r = 0,42$), do vermelho (Vm1; $U = 330$, $z = -3,69$, $p = 0,001$, $r = 0,39$) e do violeta (Vi1; $U = 244$, $z = -4,63$, $p = 0,001$, $r = 0,51$), bem como da Síndrome Fria ($U = 371$, $z = -2,75$, $p = 0,05$, $r = 0,33$), quando comparado ao grupo de meninos. O tamanho de efeito das diferenças variou de moderado a grande ($r = 0,33$ a $0,51$).

Tabela 1

Comparação entre os grupos por gênero nas variáveis frequência de cor e síndrome cromática do TPC

Variáveis	Grupo	Posto médio	U	z	p	r
Az1	Feminino	44,15	306	-3,72	0,001	0,42
	Masculino	26,06				
Vm1	Feminino	43,53	330	-3,69	0,001	0,39
	Masculino	26,83				
Vm2	Feminino	31,04	430	-2,66	0,008	0,25

	Masculino	42,05				
Soma_Vd	Feminino	29,94	387	-2,74	0,006	0,31
	Masculino	43,39				
Vd3	Feminino	31,87	463	-2,02	0,042	0,20
	Masculino	41,03				
Vi1	Feminino	45,73	244	-4,63	0,001	0,51
	Masculino	24,14				
Pr	Feminino	30,09	393	-2,84,	0,004	0,30
	Masculino	43,20				
Síndrome Fria	Feminino	40,19	371	-2,75	0,05	0,33
	Masculino	30,89				

No que concerne ao gênero masculino, houve o domínio da tonalidade 2 do vermelho (Vm2; $U = 430$, $z = -2,66$, $p = 0,008$, $r = 0,25$), soma da cor verde ($U = 387$, $z = -2,74$, $p = 0,006$, $r = 0,31$), tonalidade 3 do verde (Vd3; $U = 463$, $z = -2,02$, $p = 0,042$, $r = 0,20$) e preto ($U = 393$, $z = -2,84$, $p = 0,004$, $r = 0,30$), em comparação ao gênero feminino. O tamanho de efeito variou de pequeno a moderado ($r = 0,20$ a $0,31$).

DISCUSSÃO

Objetivou-se buscar evidências de validade baseadas na relação com variáveis externas para a administração remota da versão informatizada do Teste de Pfister na adolescência. Para tanto, adotou-se como critério externo o gênero, comparando-se meninos e meninas em função dos indicadores Frequência de Cor e Síndrome Cromática. Os resultados demonstraram padrões diferenciados entre os gêneros quanto à frequência de determinadas cores e tonalidades no TPCi.

De forma geral, houve um domínio da síndrome fria entre as meninas. Essa síndrome é composta pelas matizes azul, verde e violeta, pertencentes ao grupo das cores frias, cujos significados são, de modo geral, antagônicos aos das cores quentes (Villemor-Amaral & Cardoso, 2025). Além disso, o grupo de meninas utilizou com maior frequência as tonalidades mais claras das cores azul (Az1), vermelho (Vm1) e violeta (Vi1) do teste. Esses tons do Pfister correspondem, respectivamente, às tradicionais cores azul céu, rosa e lilás, que possuem propriedades físicas menos estimulantes e são frequentemente associadas à suavidade e à delicadeza, atributos culturalmente ligados às representações do gênero feminino.

No grupo de meninos, notou-se um aumento das cores preta e verde, bem como das tonalidades Vd3 e Vm2. O Vm2 é a tonalidade de vermelho vivo, sanguíneo. O vermelho é a cor mais estimulante do teste e está relacionada à vivência de estados emocionais excitantes, indicando energia vital importante para a adaptação e sobrevivência. A predominância do Vm2, geralmente, é associada à extroversão, à impulsividade, à irritabilidade e à agressividade, sobretudo quando há ausência de mecanismos de contenção emocional (Villemor-Amaral & Cardoso, 2025). Historicamente, comportamentos associados à energia, à competitividade e à agressividade tendem a ser mais tolerados ou, até mesmo, incentivados entre o gênero masculino, o que pode contribuir para a maior incidência de Vm2 nesse grupo. Quanto à cor verde, no manual técnico, as autoras ressaltaram a ausência de indicativos claros para interpretação nos contextos infantil e adolescente, embora haja correlações com a criatividade. O Vd3 é uma tonalidade viva, enquanto o preto caracteriza a ausência de cor, sendo representativo da repressão ou da inibição (Villemor-Amaral & Cardoso, 2025).

Esses resultados convergem com achados de pesquisas anteriores realizadas com a versão tradicional do TPC, nas quais se observa, de modo geral, um aumento de tons claros entre meninas e tons mais escuros entre meninos. No estudo de Villemor-Amaral et al. (2015), verificou-se um aumento do Vm1 entre meninas e Vm2 entre meninos. Em consonância, Cardoso et al. (2019), observaram uma maior incidência do Vd3, do Vm2 e da cor preta entre o gênero masculino. Quanto ao gênero feminino, houve um aumento do Vm1 e do Vi1. Tais preferências por determinadas cores e tons no teste podem refletir influências e expectativas socioculturais sobre os padrões de feminilidade e masculinidade.

Nessa direção, destacam-se os resultados do estudo de LoBue e DeLoache (2011), no qual a escolha de brinquedos e demais objetos cor-de-rosa foi maior entre as meninas, em comparação ao grupo de meninos. Um dado importante é que, antes dos 2 anos de idade, essas diferenças entre os sexos não foram observadas. Todavia, a partir dos 2 anos, período em que se intensificam os processos de socialização e identificação da criança, notou-se um aumento seguido de estabilidade de escolha de objetos cor-de-rosa entre as meninas. Por outro lado, observou-se uma tendência de rejeição por essa tonalidade pelos meninos, possivelmente associada à internalização de padrões de gênero.

No que concerne às limitações da pesquisa, destaca-se que o formato remoto síncrono da coleta de dados restringiu a representatividade da amostra, pois a participação dos adolescentes requeria a utilização de tablet, notebook ou computador com acesso à internet e webcam. Embora a inclusão digital venha crescendo substancialmente no país, sabe-se que grupos com

menor poder aquisitivo têm acesso restrito às tecnologias de comunicação e informação (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2024).

Ressaltam-se as dificuldades enfrentadas durante o processo de coleta de dados, uma vez que o acesso aos adolescentes foi uma tarefa desafiadora. Inicialmente, utilizou-se a rede social Instagram como principal veículo de divulgação da pesquisa. Entretanto, o alcance do público alvo foi baixo, sendo necessário buscar outros meios de divulgação. O método que demonstrou maior alcance foi a parceria com profissionais da educação e familiares de adolescentes, que facilitaram a apresentação da pesquisa ao público alvo.

Embora haja limitações, acredita-se que este estudo foi de suma importância tanto do ponto de vista social como científico, especialmente por contribuir para o acúmulo de evidências de validade do TPCi ao contexto da adolescência. O TPCi é um instrumento novo, desenvolvido no contexto da pandemia da Covid-19, ainda com número reduzido de investigações empíricas publicadas (Guimarães, 2024; Lima, 2023; Machado, 2023; Machado & Cardoso, 2025; Melo, 2023; Perissinotto, 2024), reforçando a necessidade de ampliar os estudos sobre suas qualidades psicométricas. Nessa direção, ressalta-se a importância de atenção às condições de aplicação do Pfister em ambiente informatizado, como o brilho da tela e possíveis variações na apresentação das cores, considerando que a cor é percebida a partir da luz, o que pode impactar os resultados do teste.

O uso de técnicas semelhantes ao teste de Pfister reduz os riscos de desejabilidade social, uma vez que o examinando desconhece os atributos avaliados pelo teste e sua avaliação não depende de análises introspectivas (Villemor-Amaral, 2015; Villemor-Amaral & Pasqualini-Casado, 2006). Ademais, acredita-se que o TPCi seja uma ferramenta atrativa para o público adolescente por se tratar de um método lúdico, bem como pela maior proximidade dessa população com as tecnologias digitais (Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR, 2025).

Em estudos futuros, sugere-se a ampliação das evidências de validade, por meio da comparação entre crianças, adolescentes e adultos em relação aos indicadores do TPCi, bem como da análise do funcionamento emocional de adolescentes envolvidos em situações de bullying, autolesão e/ou comportamento suicida. Por fim, conclui-se que os dados obtidos neste trabalho corroboram evidências de validade baseadas na relação com variáveis externas para a versão informatizada do TPC, uma vez que a aplicação remota síncrona demonstrou padrões de diferenciação entre gêneros consistentes com a literatura.

REFERÊNCIAS

- American Educational Research Association, American Psychological Association, & National Council on Measurement in Education (2014). *Standards for educational and psychological testing*. American Psychological Association.
- Cardoso, L. M., Bessa, L. B., & Targino, R. M. (2019). Comparison of the emotional indicators of the pfister test between boys and girls from Ceará-Brazil. *Temas em Psicologia*, 27, 1-10. <https://doi.org/10.9788/TP2019.1-01>
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Comissão Nacional de Ética em Pesquisa. (2021). *Ofício Circular nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS*. https://propp.ufu.br/sites/propp.ufu.br/files/media/documento/oficio_circular_n.2_2021_ambiente_virtual.pdf
- Conselho Nacional de Saúde. (2016). *Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016*. <https://www.gov.br/conselho-nacional-de-saude/pt-br/acesso-a-informacao/atos-normativos/resolucoes/2016/resolucao-no-510.pdf>
- Field, A. (2021). *Descobrendo a Estatística Usando o SPSS* (5ª ed.). Penso.
- Guimarães, I. (2024). *Evidências de validade do teste de Pfister informatizado com crianças*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Ceará]. Repositório institucional UFC. <http://repositorio.ufc.br/handle/riufc/76191>
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2024). *Pesquisa nacional por amostra de domicílios contínua: Acesso à internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal 2023*. https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/f070dbf1d5a8e94ff1d37b7b516e0eb5.pdf
- Lima, T. M. (2023). *Avaliação da Inteligência Emocional e da Personalidade de Professores que Desenvolvem Competências Socioemocionais*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual do Ceará]. Repositório institucional UECE. <https://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=109524>
- LoBue, V., & DeLoache, J. S. (2011). Pretty in pink: The early development of gender-stereotyped colour preferences. *British Journal of Developmental Psychology*, 29, 656-667. <https://doi.org/10.1111/j.2044-835X.2011.02027.x>

- Machado, R. C., & Cardoso, L. M. (2025). "Dangerous Games" and Adolescents' Psychological Functioning: A Multimethod Assessment. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 35, e3511. <https://doi.org/10.1590/1982-4327e3511>
- Machado, R. C. (2023). *Brincadeiras perigosas e traços de personalidade na adolescência: um estudo de avaliação multimétodo*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Ceará]. Repositório institucional UFC. <http://repositorio.ufc.br/handle/riufc/71400>
- Mann, H. B., & Whitney, D. R. (1947). On a Test of Whether one of Two Random Variables is Stochastically Larger than the Other. *Annals of Mathematical Statistics*, 18, 50-60. <https://doi.org/10.1214/aoms/1177730491>
- Mansur-Alves, M., & Miguel, F. K. (2021). Uso de Tecnologias de Informação e Comunicação para a Avaliação de Crianças e Adolescentes. (p. 115-130). In: Mansur-Alves, M., Muniz, M., Zanini, D. S., & Baptista, M. N. *Avaliação Psicológica na Infância e na Adolescência*. Editora Vozes.
- Melo, K. (2023). *Qualidades psicométricas de uma versão remota do Teste de Pfister no contexto da Covid-19*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Ceará]. Repositório institucional UFC. <http://repositorio.ufc.br/handle/riufc/71400>
- Miguel, F. K. (2019). Testes Informatizados. (p. 89-97). In: Baptista, M. N. B., Muniz, M., Reppold, C. T., Nunes, C. H., Carvalho, L. F., Primi, R., Noronha, A. P., Seabra, A. G., Wechsler, S. M., Hutz, C. S., & Pasquali, L. *Compêndio de Avaliação Psicológica*. Editora Vozes.
- Muniz, M., Cardoso, L. M., Rueda, F. J., & Noronha, A. P. (2021). Desafios da Avaliação Psicológica para a Prática diante da Atuação Profissional Mediada pela Tecnologia de Informação. *Psico-USF*, 26, 9-19. <http://dx.doi.org/10.1590/1413-8271202126nesp03>
- Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (2025). *Pesquisa TIC Kids Online Brasil 2025: Resumo Executivo*. https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/pt-br/20260317181001/tic_kids_online_2025_resumo_executivo.pdf?utm_source=chatgpt.com
- Novais, M. C., & Silva, G. A. (2025). Psicólogas(os) brasileiras(os) e prestação de serviços mediados por Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação: regulamentações e desafios. *Psicologia USP*, 36, e240037. <https://doi.org/10.1590/0103-6564e240037>
- Perissinotto, R. (2024). *Propriedades psicométricas do teste de Pfister: versão tradicional e informatizada*. [Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica de Goiás]. Repositório institucional PUC Goiás. <https://tede2.pucgoias.edu.br/handle/tede/5241>

- Rorschach, H. (1921/1974). *Psicodiagnóstico*. (8ª ed). Editora Mestre Jou.
- Villemor-Amaral, A. E. (2015). *As Pirâmides Coloridas de Pfister* (3ª ed.). Casa do Psicólogo.
- Villemor-Amaral, A. E., Biasi, F. S., Cardoso, L. M., Pavan, P. M., & Tavella, R. R. (2015). Rosa e Azul: Sexo e Idade no Teste de Pfister. *Psico-USF*, 20(3), 411-420. <https://doi.org/10.1590/1413-82712015200304>
- Villemor-Amaral, A. E., & Cardoso, L. M. (2025). *Pfister: As Pirâmides Coloridas de Pfister*. Hogrefe.
- Villemor-Amaral, A. E., & Pasqualini-Casado, L. (2006). A cientificidade das técnicas projetivas em debate. *Psico-USF*, 11(2), 185-193. <https://doi.org/10.1590/S1413-82712006000200007>

As manchas não sentem: manifestações da fenomenologia da vida no Rorschach em um estudo de caso

Andrés Eduardo Aguirre Antúnez

Universidade de São Paulo

antunez@usp.br

Thaís Cristina Marques dos Reis

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

thaismarques@gmail.com

RESUMO

Este trabalho propõe uma leitura fenomenológica do Rorschach fundamentada na fenomenologia da vida de Michel Henry, preservando a pergunta clássica do método – “com o que isso se parece?” – e deslocando o foco interpretativo do estímulo para o modo como a vida se manifesta na experiência daquele que responde. Parte-se da hipótese de que as manchas não sentem: formas, cores e contrastes pertencem aos cartões, enquanto medo, alegria, potência, repulsa ou sofrimento pertencem à vida do respondente. O objetivo foi compreender as respostas ao Rorschach como modalidades de manifestação da vida, investigando como forma, cor, movimento e tonalidade afetiva expressam diferentes regimes de experiência diante das manchas. Trata-se de um estudo qualitativo, clínico-descritivo, desenvolvido a partir de um protocolo completo de Rorschach de um jovem de 21 anos com diagnóstico de Transtorno Bipolar I, episódio maníaco severo com aspectos psicóticos. A aplicação foi realizada segundo o Sistema Compreensivo (Exner, 2003), privilegiando-se, nesta investigação, as respostas espontâneas produzidas na fase inicial da aplicação. A análise foi organizada segundo os regimes cromáticos das pranchas – monocromáticas, parcialmente cromáticas e policromáticas. Observou-se progressão marcada por grandiosidade, encenação corporal, repulsa, transcendência, intensificação relacional e saturação sensorial. Nas pranchas monocromáticas predominam temas de potência, heroísmo, transcendência e degradação; nas parcialmente cromáticas, o vermelho aparece associado a sangue, vínculo e teatralização afetiva; nas policromáticas, a multiplicidade cromática é vivida como festa, excesso e estados alterados de consciência. A discussão sustenta que as respostas ao Rorschach não devem ser compreendidas apenas como projeções simbólicas ou indicadores diagnósticos, mas como expressões da autoafeição da vida que se objetiva linguisticamente diante da tarefa perceptiva. Conclui-se que o Rorschach pode ser compreendido como campo privilegiado de observação da passagem do que se sente ao que se vê, permitindo uma leitura fenomenológica da experiência clínica sem substituir os sistemas clássicos de interpretação, mas oferecendo-lhes outro fundamento compreensivo.

Palavras-chave: Rorschach, fenomenologia da vida, Michel Henry

INTRODUÇÃO

Hermann Rorschach construiu seu método a partir de uma pergunta aparentemente simples: “O que isto poderia ser?” (Rorschach, 1921/1967). De um ponto de vista interpretativo, as respostas produzidas diante das manchas podem ser compreendidas como projeções de conteúdos inconscientes, conflitos psíquicos ou indicadores estruturais da personalidade. Por outro ponto de vista, podem também ser analisadas como expressões de estilos cognitivos, afetivos e perceptivos relativamente estáveis. O presente estudo propõe outro deslocamento compreensivo, inspirado na fenomenologia da vida de Michel Henry (2000, 2004), buscando compreender as respostas ao Rorschach não apenas como representações simbólicas ou produtos perceptivos, mas como manifestações da vida que se sente e se exprime diante das manchas.

A hipótese central pode ser formulada de modo simples e radical a partir de uma afirmação filosófica: as manchas não sentem. Formas, cores e contrastes pertencem materialmente aos cartões, mas medo, alegria, repulsa, potência ou sofrimento pertencem à vida daquele que responde. Assim, a resposta ao Rorschach não é reduzida à descrição objetiva do estímulo, mas compreendida como objetivação da autoafeição da vida. O sujeito não apenas percebe a mancha; ele manifesta nela modos de sentir-se, afetar-se e experimentar-se. Como afirma Henry (2000), a vida revela-se originalmente como autoafeição antes de qualquer objetivação representacional.

Na fenomenologia da vida de Michel Henry, o aparecer fundamental não é o aparecer do mundo exterior, mas o aparecer da vida a si mesma (Henry, 2004). Antes de qualquer representação ou constituição objetiva, a vida se prova interiormente, sente-se e afeta-se. Florinda Martins (2008, 2015) destaca que o sentir precede a representação e constitui a base originária da experiência humana. Aplicada ao Rorschach, essa perspectiva implica compreender que as figuras percebidas nas manchas não surgem primeiro como objetos exteriores aos quais posteriormente se atribuem significados. Ao contrário, as figuras já emergem atravessadas pela tonalidade afetiva da vida daquele que responde.

Nesse horizonte, a própria noção de projeção sofre deslocamento. Não se trata apenas de atribuir conteúdos internos a objetos externos, mas de compreender que a vida expressa nas coisas tonalidades afetivas que pertencem originariamente a ela mesma. O Rorschach torna-se, então, um campo privilegiado de observação da passagem do que se sente ao que se vê: do sentir à palavra, da autoafeição à figura enunciada. Nessa direção, Antúnez e Martins (2015),

bem como Martins e Antúnez (2016), discutem a relação entre afetividade, percepção e manifestações alucinatórias a partir da fenomenologia da vida.

OBJETIVO

O objetivo deste estudo é compreender as respostas ao Rorschach como modalidades concretas de manifestação da vida, segundo a fenomenologia de Michel Henry. Busca-se investigar como formas, cores, movimentos e tonalidades afetivas expressam diferentes regimes de manifestação diante da tarefa perceptiva proposta pelas manchas em um estudo de caso.

MÉTODO

Trata-se de um estudo qualitativo, clínico-descritivo, fundamentado na análise de um protocolo completo de Rorschach pertencente a um jovem de 21 anos com diagnóstico de Transtorno Bipolar I, episódio maníaco severo com aspectos psicóticos. A aplicação foi realizada segundo o Sistema Compreensivo de Exner (2003) e, para esta análise, privilegiar-se-á a produção espontânea produzida durante a fase de resposta da aplicação. Esta escolha foi feita por compreender que são essas respostas que expressam o primeiro modo de aparecimento da experiência diante da mancha.

Os comportamentos observados durante a aplicação – levantar-se constantemente, andar pela sala, tocar violão, alternar risos, gritos, falas religiosas e erotizadas – foram considerados parte constitutiva do fenômeno clínico. A análise concentrou-se na maneira como a vida se manifesta através da forma, da cor, do movimento, da intensidade afetiva e da relação entre figura e eu.

A fenomenologia da vida desloca o problema da objetividade para a experiência originária do sentir (Teixeira & Martins, 2006). Como aparece também na obra tardia de Henry (2021), a vida manifesta-se sempre como pathos e revelação interior. Assim, a análise inspirou-se metodologicamente na fenomenologia da vida, privilegiando a descrição das tonalidades afetivas e dos modos de manifestação da experiência vivida (Henry, 2000, 2004).

As respostas foram organizadas segundo os regimes cromáticos dos cartões: monocromáticos (I, IV, V, VI, VII), parcialmente cromáticos (II e III) e policromáticos (VIII, IX e X). O estudo respeitou os princípios éticos relativos à confidencialidade e anonimização das informações clínicas.

Este estudo integra as investigações desenvolvidas no âmbito do projeto de Produtividade em Pesquisa do CNPq ‘Depressão e Suicídio: Estudos de Caso e Novas Tecnologias em Saúde Mental’ (Processo 306806/2025-8).

RESULTADOS

Durante determinadas respostas, o sujeito elevava o tom de voz, caminhava pela sala, abria os braços, tocava violão e aproximava corporalmente a experiência perceptiva de uma encenação vivida. Tais manifestações foram compreendidas não como elementos acessórios da aplicação, mas como expressões corporais da própria experiência afetiva mobilizada pelas manchas.

a) Pranchas monocromáticas

Desde o primeiro cartão, observa-se intensa expansão da vida. A resposta “Batman. As asas do morcego” é acompanhada de intensificação corporal: o jovem abre os braços como asas, levanta-se e encena a figura percebida. A mancha monocromática é imediatamente investida de potência e elevação.

Na sequência, a resposta “Jesus Cristo crucificado” desloca essa potência heroica para uma dimensão sacrificial e dramática. O sujeito alterna referências religiosas, demoníacas e sexualizadas, revelando rápida oscilação afetiva.

O Cartão IV marca ruptura importante nesse movimento expansivo. Diante da prancha, o sujeito responde: “lixo”, “trevas”, “nojo”, “sujeira”. A mesma monocromia anteriormente associada à potência passa agora a ser vivida como degradação e repulsa. Nesse momento, o sujeito afastou fisicamente o cartão, desviando o olhar e reduzindo abruptamente o tom expansivo observado nas pranchas anteriores.

No Cartão V ocorre retorno explícito da figura heroica, agora sob forma de identificação total: “Eu. Batman. Sou eu.” A distância entre figura e sujeito praticamente desaparece.

Nos Cartões VI e VII surgem tonalidades mais estruturais e transcendentais. No Cartão VI aparece “uma linha férrea que não tem fim”, acompanhada da ideia de bloqueio e interrupção. Já no Cartão VII surgem “céu”, “portas abertas” e “portal”, revelando experiência de passagem e transcendência.

b) Pranchas parcialmente cromáticas

A entrada do vermelho no Cartão II modifica decisivamente o regime de manifestação observado até então. A resposta “Robin... máscara vermelha... jorrando sangue” transforma a

cor em acontecimento vivido. O vermelho deixa de ser atributo visual e converte-se em sangue, ruptura corporal e intensidade dramática.

Na resposta seguinte, a intensidade desloca-se para o campo familiar: “Minha avó... eu curei ela... dá o poder logo!”. Observa-se oscilação entre sofrimento, reparação, grandiosidade e desejo de poder.

O Cartão III introduz explicitamente a dimensão relacional. A resposta “duas pessoas se olhando... um só coração” transforma o vermelho central da prancha em imagem de vínculo e união afetiva. Contudo, imediatamente surge reação dirigida à examinadora: “Você não venha querer ganhar meu afeto com a sua psicologia.”

Outra resposta significativa é “violão” ou “guitarra”, coincidindo com a atividade corporal realizada pelo próprio sujeito durante a aplicação.

c) Pranchas policromáticas

As pranchas policromáticas representam o ápice da intensificação afetiva observada no protocolo. No Cartão VIII, a multiplicidade cromática é imediatamente vivida como “alegria”, “festa” e “festa no céu”. O aumento da excitação corporal acompanhava a intensificação cromática, com risos frequentes, elevação do tom de voz e movimentação constante pela sala.

No Cartão IX, a festa torna-se saturação sensorial: “céu”, “festa”, “muita droga”, “eu no meio”. A policromia passa a ser associada a estados alterados de consciência.

O Cartão X concentra o ápice desse movimento expansivo. A resposta “grande festa com LSD... eu aqui em cima... no topo da evolução humana” articula excesso cromático e grandiosidade extrema.

DISCUSSÃO

A fenomenologia da vida permite compreender que o essencial do Rorschach não reside apenas na interpretação simbólica das figuras, mas no modo como a vida se sente e se objetiva ao responder. Como afirma Henry (1988), a arte, a forma e a visibilidade jamais se separam completamente da experiência invisível da vida que as sustenta. O Rorschach torna-se, assim, um campo fenomenológico privilegiado em que o invisível do sentir se transforma em forma visível, palavra, gesto e expressão compartilhada.

A análise do protocolo permitiu compreender as respostas ao Rorschach como modalidades de manifestação da vida. Cada figura percebida expressa tonalidades afetivas originárias que pertencem ao sujeito e não às manchas. As respostas não apareciam apenas como conteúdos verbais, mas como modos corporais de viver perceptivamente a experiência

diante das manchas. Nas pranchas monocromáticas predominam potência, grandiosidade, transcendência e repulsa; nas parcialmente cromáticas, o vermelho intensifica experiências de sangue, vínculo e dramatização; nas policromáticas, a multiplicidade de cores converte-se em festa, excesso e saturação sensorial.

Nessa perspectiva, o protocolo analisado revela não apenas conteúdos simbólicos, mas diferentes regimes de autoafeição, nos quais potência, repulsa, transcendência, abertura relacional e saturação sensorial aparecem como modos concretos de manifestação da vida. As intensificações perceptivas observadas não são compreendidas apenas como distorções cognitivas, mas como expressões da vida em sofrimento, excesso afetivo e expansão imaginativa (Martins, 2017).

O contexto afetivo-existencial vivido pelo participante no momento da aplicação, posteriormente relacionado ao diagnóstico de transtorno bipolar, parece também favorecer uma condição de maior exteriorização das vivências. Sob intensidade afetiva, a vida deixa aparecer com menor contenção certas experiências internas, ampliando a expressividade perceptiva, imaginativa e relacional observada no protocolo. Assim, algumas respostas podem ser compreendidas como modos pelos quais a própria vida, em sua exacerbação sensível, manifesta-se mais diretamente na linguagem, nas imagens e nas tonalidades afetivas produzidas diante das manchas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que o Rorschach pode ser compreendido como campo privilegiado de observação da passagem do que se sente ao que se vê. A fenomenologia da vida não substitui os sistemas clássicos de interpretação do método, mas oferece-lhes outro fundamento compreensivo possível, centrado na experiência vivida e na autoafeição da vida. Este texto apresenta, em forma de resumo expandido, parte de uma investigação fenomenológica mais ampla sobre Rorschach e fenomenologia da vida em Michel Henry, atualmente no prelo nos *Cadernos V do Círculo Fenomenológico da Vida e da Clínica*. As manchas não sentem. Quem sente é a vida que responde diante delas. Por tratar-se de estudo de caso único, os resultados não pretendem generalização diagnóstica, mas aprofundamento compreensivo da experiência clínica.

Agradecemos à filósofa Florinda Martins pelas discussões interdisciplinares neste trabalho nos seminários do Círculo fenomenológico da vida e da clínica.

REFERÊNCIAS

- Antúñez, A. E. A., & Martins, F. (2015). Michel Henry: Afetividade e alucinação. *Revista da Abordagem Gestáltica*, 21(2), 177–183.
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-68672015000200007&lng=pt&tlng=pt
- Exner, J. E. (2003). *The Rorschach: A comprehensive system* (4th ed.). Wiley.
- Henry, M. (1988). *Voir l'invisible: Sur Kandinsky*. François Bourin.
- Henry, M. (2000). *Incarnation: Une philosophie de la chair*. Seuil.
- Henry, M. (2004). *Auto-donation: Entretiens et conférences* (2nd ed.). Beauchesne.
- Henry, M. (2021). *O filho do rei*. É Realizações. (Obra original publicada em 1981).
- Martins, F. (2008). O sentir e a imaginação na fenomenologia da dor e do sofrimento: Michel Henry / Jean-Luc Marion. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 8(2), 166–178.
<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revispsi/article/view/10924>
- Martins, F. (2015). Afeição e filosofia primeira: Relação entre fenomenologia e ciências da vida. *Psicologia USP*, 26(3), 364–370. <https://doi.org/10.1590/0103-6564D20150006>
- Martins, F., & Antúñez, A. E. A. (2016). Michel Henry: Sense of self and hallucination. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 33(3), 425–430. <https://doi.org/10.1590/1982-02752016000300006>
- Martins, F. (2017). *Estátuas de anjos: Para uma fenomenologia da vida e da clínica*. Edições Colibri.
- Rorschach, H. (1967). *Psicodiagnóstico*. Mestre Jou. (Original work published 1921)
- Teixeira, C., & Martins, F. (2006). Questões da biologia à fenomenologia da vida. In F. Martins & A. Cardoso (Orgs.), *A felicidade na fenomenologia da vida: Colóquio Internacional Michel Henry* (pp. 231–234). Centro de Filosofia da Universidade de Lisboa.

Contribuição do R-PAS na avaliação do transtorno ciclotímico

Maria Helena de Oliveira

Universidade Potiguar - UNP
idmariaholiveira@gmail.com

Gabriela Thayane de Oliveira Costa

Universidade Potiguar - UNP
Gabrielathayaneoc490@gmail.com

Maria Jeovaneide Ferreira Nobre

Universidade Potiguar - UNP
jeovaneideneuro@outlook.com

RESUMO

O transtorno ciclotímico caracteriza-se por um padrão crônico e flutuante de instabilidade do humor, envolvendo numerosos períodos com sintomas hipomaniacos e depressivos que não atendem completamente aos critérios para episódios hipomaniacos ou para transtorno depressivo maior, por pelo menos dois anos em adultos (ou um ano em crianças e adolescentes). Trata-se de uma condição pertencente ao espectro dos transtornos bipolares, distinguindo-se do transtorno bipolar tipo I e II pela menor intensidade e ausência de episódios plenamente caracterizados. Diferencia-se, ainda, dos transtornos de personalidade, que envolvem padrões duradouros e inflexíveis de funcionamento emocional e comportamental. Justifica-se o uso do teste projetivo de Rorschach no diagnóstico diferencial por sua capacidade de acessar o funcionamento psíquico subjacente, mecanismos de defesa, padrões de pensamento e organização emocional. Buscou-se analisar a contribuição do R-PAS – Sistema de Avaliação por Performance no Rorschach – para o processo de avaliação psicológica. Trata-se de um estudo de caso de uma examinanda, com 24 anos de idade, na época da avaliação, estudante de psicologia, e que apresentou queixas de instabilidade de humor, estados depressivos, conflitos familiares e traumas psíquicos na primeira infância. O processo avaliativo ocorreu em seis sessões, com aplicação do R-PAS, da Avaliação Neuropsicológica Breve NEUPSILIN e da Escala Wechsler Abreviada de Inteligência (WASI). Na avaliação da personalidade pelo R-PAS, os resultados indicaram que a examinanda pode responder com vivacidade a ideias e eventos, mas também apresentar reações intensas e inesperadas. Observou-se baixa autoestima, visão disfórica da vida, indicativos de ideação agressiva e possíveis prejuízos na lógica e coerência do pensamento associados a conflitos afetivo-emocionais. Os achados sugerem padrão compatível com transtorno ciclotímico, inserido no espectro bipolar. Considerações finais: O uso do R-PAS, aliado aos demais instrumentos, possibilitou acessar de forma consistente a dinâmica de personalidade da examinanda, contribuindo para o diagnóstico diferencial entre transtornos do humor e padrões de personalidade, sem se constituir, isoladamente, como critério diagnóstico para transtornos de personalidade.

Palavras-chave: Personalidade, Rorschach, R-PAS.

INTRODUÇÃO

O transtorno ciclotímico constitui uma condição pertencente ao espectro dos transtornos bipolares, caracterizada pela presença crônica e oscilante de sintomas hipomaníacos e depressivos que, embora persistentes, não atingem intensidade suficiente para preencher completamente os critérios diagnósticos para episódios hipomaníacos, maníacos ou depressivos maiores. Segundo a Classificação Internacional de Doenças – CID-11 e o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM-5-TR, trata-se de um transtorno marcado por instabilidade afetiva contínua, alterações de humor recorrentes e flutuações emocionais que impactam significativamente o funcionamento social, acadêmico, interpessoal e ocupacional do indivíduo. Frequentemente, o transtorno ciclotímico apresenta início precoce, curso prolongado e elevada complexidade diagnóstica, especialmente devido à semelhança de seus sintomas com outros transtornos do humor, transtornos de personalidade e condições associadas à desregulação emocional. Além disso, muitos indivíduos permanecem longos períodos sem diagnóstico preciso, o que favorece prejuízos emocionais, dificuldades relacionais e agravamento do sofrimento psíquico ao longo do desenvolvimento (American Psychiatric Association, 2022; Organização Mundial da Saúde, 2022).

A complexidade diagnóstica do transtorno ciclotímico decorre, em grande parte, da dificuldade em distinguir manifestações afetivas persistentes de padrões estruturais de personalidade. Em muitos casos, oscilações de humor, impulsividade, instabilidade emocional, hipersensibilidade interpessoal e alterações comportamentais podem ser equivocadamente compreendidas como características exclusivas de transtornos de personalidade, especialmente do transtorno de personalidade borderline. Entretanto, enquanto os transtornos de personalidade envolvem padrões persistentes, rígidos e inflexíveis de funcionamento psicológico e interpessoal, os transtornos do espectro bipolar apresentam maior relação com alterações episódicas ou cíclicas do humor, ainda que de forma atenuada no transtorno ciclotímico. Nesse sentido, o diagnóstico diferencial exige avaliação clínica cuidadosa, investigação longitudinal do funcionamento emocional e utilização de instrumentos psicológicos capazes de acessar aspectos profundos da dinâmica psíquica e da organização da personalidade (Akiskal, 2001; Millon, Grossman, & Meagher, 2004).

As discussões contemporâneas acerca dos transtornos do humor têm destacado a relevância da compreensão dimensional do espectro bipolar, reconhecendo que manifestações

subclínicas ou atenuadas podem apresentar impacto significativo sobre a vida emocional e relacional dos indivíduos. Estudos apontam que o transtorno ciclotímico frequentemente se associa a dificuldades de regulação emocional, impulsividade, instabilidade nas relações interpessoais, baixa tolerância à frustração e vulnerabilidade ao sofrimento psíquico. Além disso, observa-se elevada incidência de comorbidades, incluindo transtornos de ansiedade, abuso de substâncias e sintomas dissociativos, tornando o processo diagnóstico ainda mais desafiador. Nesse contexto, a avaliação psicológica assume papel fundamental na compreensão integrada do funcionamento emocional, cognitivo e interpessoal do sujeito, permitindo análises que ultrapassam descrições puramente sintomatológicas (Goodwin & Jamison, 2007; Perugi & Hantouche, 2003).

A avaliação psicológica constitui um processo técnico-científico voltado à investigação do funcionamento psicológico do indivíduo por meio da integração de diferentes fontes de informação, incluindo entrevistas clínicas, observações comportamentais, testes psicológicos, escalas e análise contextual da história de vida. No campo da psicopatologia, a utilização de instrumentos psicológicos possibilita ampliar a compreensão sobre padrões emocionais, funcionamento cognitivo, mecanismos de defesa, formas de enfrentamento e dinâmica da personalidade. Dessa forma, a avaliação psicológica não se restringe à identificação de sintomas isolados, mas busca compreender a organização psíquica subjacente às manifestações emocionais e comportamentais apresentadas pelo indivíduo. Essa perspectiva mostra-se especialmente relevante nos casos em que existem dúvidas diagnósticas entre transtornos do humor, transtornos de personalidade e condições relacionadas ao sofrimento psíquico complexo (Alchieri & Cruz, 2003; Hutz, Bandeira, & Trentini, 2015).

Os métodos projetivos permanecem relevantes na avaliação psicológica contemporânea, especialmente pela possibilidade de investigação aprofundada da dinâmica da personalidade, dos aspectos emocionais e dos processos subjetivos envolvidos no sofrimento psíquico. Apesar dos avanços psicométricos e tecnológicos na área da avaliação psicológica, autores destacam que os métodos projetivos continuam contribuindo significativamente para compreensão clínica integrada do funcionamento psicológico, sobretudo em contextos diagnósticos complexos (Cardoso, Scortegagna, & Villemor-Amaral, 2018).

Evidências anteriores também apontam a aplicabilidade do Método de Rorschach na investigação clínica de diferentes condições psicopatológicas e do neurodesenvolvimento. Em estudo sobre a aplicabilidade do Rorschach na avaliação psicológica do autismo, observou-se que o instrumento favorece a compreensão de aspectos relacionados à organização da

personalidade, aos modos de percepção da realidade, às formas de vinculação interpessoal e às particularidades do funcionamento afetivo e cognitivo. Os achados evidenciaram a relevância do método como recurso complementar no processo diagnóstico e na compreensão ampliada do funcionamento psíquico, especialmente em contextos clínicos complexos, nos quais se faz necessária a integração entre diferentes fontes de informação psicológica (Oliveira, 2010).

Estudos também apontam contribuições relevantes do Método de Rorschach na compreensão clínica dos transtornos do espectro bipolar, especialmente quanto aos aspectos relacionados ao funcionamento afetivo, à autoimagem, às formas de vinculação interpessoal e aos padrões de organização do pensamento. Em investigação sobre conteúdos do Rorschach em pacientes com distúrbio afetivo bipolar, identificaram-se indicadores associados à instabilidade emocional, conflitos afetivos, fragilidade dos mecanismos adaptativos e alterações na mediação cognitiva, evidenciando a sensibilidade do instrumento para acessar dimensões psicológicas subjacentes ao sofrimento psíquico nesses quadros (Guelli, Jacquemin, & Santos, 1996). Da mesma forma, estudos sobre diagnóstico diferencial apontam que o Método de Rorschach pode contribuir para distinção entre diferentes apresentações dos transtornos do humor, permitindo identificar padrões cognitivo-afetivos específicos entre quadros unipolares e bipolares, o que amplia sua utilidade no raciocínio clínico e na formulação diagnóstica integrada (Singer & Brabender, 1993).

Entre os instrumentos utilizados no contexto da avaliação psicológica da personalidade, o Método de Rorschach ocupa posição de destaque devido à sua capacidade de acessar aspectos profundos e menos conscientes do funcionamento psíquico. Desenvolvido originalmente por Hermann Rorschach no início do século XX, o método baseia-se na interpretação de manchas de tinta ambíguas, permitindo analisar processos perceptivos, afetivos, cognitivos e interpessoais do examinando. Ao longo das décadas, diferentes sistemas interpretativos foram desenvolvidos, buscando ampliar a validade, precisão e sistematização do instrumento. Nesse cenário, destaca-se o Rorschach Performance Assessment System (R-PAS), sistema contemporâneo fundamentado em evidências empíricas e pesquisas psicométricas internacionais, que propõe procedimentos padronizados de aplicação, codificação e interpretação das respostas ao Rorschach (Meyer, Viglione, Mihura, Erard, & Erdberg, 2017; Nascimento, Resende, & Semer, 2022). Estudos de revisão sistemática e metanálise também apontam evidências consistentes de validade para diversas variáveis do Método de Rorschach, especialmente relacionadas à percepção, pensamento, regulação emocional e funcionamento

interpessoal, reforçando sua utilidade clínica quando utilizado de forma tecnicamente adequada e integrada a outros instrumentos psicológicos (Mihura et al., 2013).

OBJETIVO

O presente estudo tem como objetivo analisar a contribuição do Rorschach Performance Assessment System (R-PAS) no processo de avaliação psicológica e no diagnóstico diferencial de transtornos do espectro bipolar, especialmente do transtorno ciclotímico, a partir de um estudo clínico. Busca-se compreender de que maneira os indicadores obtidos pelo R-PAS podem auxiliar na investigação do funcionamento psíquico, da dinâmica da personalidade, dos mecanismos de defesa, dos padrões de pensamento e da organização emocional da examinanda, contribuindo para a diferenciação entre transtornos do humor e transtornos de personalidade. Além disso, pretende-se discutir a relevância da integração entre métodos projetivos e instrumentos cognitivos no contexto da avaliação psicológica clínica, considerando a importância de análises abrangentes e fundamentadas cientificamente para a compreensão do sofrimento psíquico e para a construção do raciocínio diagnóstico em saúde mental.

MÉTODO

Trata-se de um estudo de caso, de natureza qualitativa e caráter clínico-exploratório, realizado a partir do processo de avaliação psicológica de uma examinanda de 24 anos de idade, estudante universitária, que apresentava queixas relacionadas à instabilidade de humor, estados depressivos recorrentes, conflitos familiares e vivências traumáticas na infância. O processo avaliativo ocorreu em seis sessões, envolvendo entrevistas clínicas, observação comportamental e aplicação de instrumentos psicológicos aprovados pelo Sistema de Avaliação de Testes Psicológicos (SATEPSI). Foram utilizados o Rorschach Performance Assessment System (R-PAS), com o objetivo de investigar aspectos da dinâmica da personalidade, funcionamento emocional, padrões de pensamento e mecanismos de defesa, além da Avaliação Neuropsicológica Breve NEUPSILIN e da Escala Wechsler Abreviada de Inteligência (WASI), visando análise complementar do funcionamento cognitivo da examinanda.

A interpretação dos dados ocorreu de forma integrada, considerando os resultados dos instrumentos, o conteúdo das entrevistas clínicas, os aspectos observacionais e o referencial teórico relacionado aos transtornos do espectro bipolar, transtornos de personalidade e métodos projetivos de avaliação psicológica. A integração de diferentes fontes de informação durante o processo avaliativo mostra-se fundamental no psicodiagnóstico clínico, permitindo maior

compreensão da dinâmica psíquica, redução de vieses interpretativos e fortalecimento do raciocínio diagnóstico em contextos de elevada complexidade clínica (Cunha, 2000).

Por se tratar de um estudo de caso descritivo, de natureza qualitativa e caráter clínico-exploratório, envolvendo a análise de prontuário e a observação da prática clínica, sem intervenção direta nos procedimentos assistenciais e sem a finalidade de produzir conhecimento generalizável, o estudo foi dispensado de submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), conforme o disposto na Resolução CNS nº 510/2016. Embora o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) tenha sido dispensado, as pesquisadoras assinaram o Termo de Compromisso para Utilização de Dados, observando rigorosamente os preceitos bioéticos e assegurando a privacidade, o sigilo e a não identificação da paciente.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise integrada dos dados obtidos ao longo do processo de avaliação psicológica possibilitou compreender aspectos relevantes do funcionamento psíquico da examinanda, especialmente relacionados à instabilidade afetiva, às dificuldades na regulação emocional e aos conflitos interpessoais. Durante as entrevistas clínicas, observou-se histórico marcado por oscilações frequentes de humor, alternando períodos de desânimo, tristeza e retraimento emocional com momentos de maior expansividade afetiva, aumento de energia, impulsividade e intensificação das reações emocionais. Também foram relatadas dificuldades relacionais, sentimentos persistentes de inadequação, baixa autoestima e sofrimento psíquico associado a experiências traumáticas na infância e conflitos familiares recorrentes. Tais aspectos mostram-se compatíveis com características frequentemente observadas nos transtornos do espectro bipolar, especialmente no transtorno ciclotímico, cuja principal característica envolve flutuações crônicas do humor e instabilidade emocional persistente (American Psychiatric Association [APA], 2022; Perugi & Hantouche, 2003).

Os resultados obtidos por meio do Rorschach Performance Assessment System (R-PAS) permitiram acessar aspectos da dinâmica da personalidade da examinanda, revelando indicadores importantes relacionados ao funcionamento emocional, cognitivo e interpessoal. Observou-se tendência à vivência emocional intensa, com dificuldade na modulação afetiva diante de estímulos internos e externos. A examinanda demonstrou responder de maneira sensível e reativa às experiências emocionais, sugerindo vulnerabilidade ao estresse e oscilação no controle afetivo, aspectos frequentemente associados a quadros de instabilidade de humor (Meyer, Viglione, Mihura, Erard, & Erdberg, 2017). A interpretação dos indicadores projetivos

ocorreu de forma contextualizada e integrada ao funcionamento global da personalidade da examinanda, considerando que variáveis isoladas não possuem valor diagnóstico independente. Nesse sentido, a análise compreensiva do protocolo possibilitou compreender aspectos estruturais do funcionamento psíquico, das vivências emocionais e das formas de organização afetiva da examinanda (Villemor-Amaral & Pasian, 2022).

Além dos aspectos qualitativos observados, algumas variáveis do R-PAS mostraram-se clinicamente relevantes para compreensão do funcionamento psíquico da examinanda. De acordo com a Tabela 1, Indicadores relacionados à intensidade da experiência emocional, como predominância de respostas CF + C em relação às respostas FC, sugeriram maior interferência da afetividade sobre o controle racional das emoções. Esse padrão costuma estar associado à impulsividade, labilidade emocional e dificuldade na modulação afetiva, características frequentemente observadas em indivíduos pertencentes ao espectro bipolar. Também foram identificados conteúdos disfóricos, associados a sentimentos de insegurança, autocrítica acentuada, fragilidade da autoestima e percepção negativa de si mesma.

No campo cognitivo, observaram-se indicadores relacionados a possíveis oscilações na mediação e organização do pensamento sob intensa mobilização emocional. A examinanda apresentou FQ-% elevado (38%; SS = 143; percentil > 99) e WD-% elevado (32%; SS = 143; percentil > 99), sugerindo momentos de percepção menos precisa da realidade e prejuízos pontuais na lógica do pensamento, especialmente em situações emocionalmente mobilizadoras. Adicionalmente, a elevação do TP-Comp (3,5; SS = 142; percentil = 99) e do EII-3 (2,2; SS = 133; percentil = 99) indicou maior vulnerabilidade à desorganização perceptivo-cognitiva sob intensa sobrecarga afetiva, sem que tais indicadores configurem, isoladamente, alteração psicótica. Estudos recentes também apontam que indivíduos pertencentes ao espectro bipolar tendem a apresentar alterações relacionadas à regulação emocional, impulsividade afetiva e instabilidade nos processos de integração cognitivo-afetiva, aspectos que podem emergir em protocolos do Rorschach por meio de indicadores associados à mediação cognitiva, controle emocional e percepção interpessoal (Marques, Semer, & Nascimento, 2023). Esses achados são coerentes com estudos que apontam alterações cognitivas sutis e prejuízos no processamento emocional em transtornos do espectro bipolar (Mihura, Meyer, Dumitrascu, & Bombel, 2013).

Estudos recentes também apontam que indivíduos com transtornos do espectro bipolar frequentemente apresentam prejuízos relacionados ao insight, à percepção emocional e à autorregulação afetiva, especialmente durante períodos de maior instabilidade do humor. Tais alterações podem impactar significativamente a percepção de si, das relações interpessoais e da

própria condição clínica, reforçando a importância de avaliações psicológicas integradas e longitudinalmente contextualizadas (Silva et al., 2018).

Também foram observados indicadores relacionados à vulnerabilidade ao sofrimento emocional e à dificuldade de enfrentamento adaptativo das experiências interpessoais. A examinanda apresentou sinais de hipersensibilidade afetiva, ambivalência nas relações interpessoais e necessidade significativa de aceitação emocional, coexistindo com temor de rejeição e experiências de insegurança relacional. Esse padrão sugere funcionamento marcado por instabilidade afetiva crônica e dificuldades no estabelecimento de vínculos emocionais estáveis, aspectos frequentemente associados tanto aos transtornos do espectro bipolar quanto aos transtornos de personalidade, reforçando a importância do diagnóstico diferencial.

Os dados obtidos no R-PAS também indicaram presença de ideação agressiva e conteúdos associados à tensão emocional interna, sugerindo acúmulo de sofrimento psíquico e dificuldades no manejo das emoções negativas. Observou-se tendência ao aumento da autocrítica e da percepção disfórica da realidade, com sinais de sofrimento emocional persistente. Tais aspectos, associados às oscilações de humor identificadas nas entrevistas clínicas, contribuíram para a compreensão de um funcionamento emocional compatível com o diagnóstico de transtorno ciclotímico estabelecido a partir da integração entre os dados do R-PAS, das entrevistas clínicas e dos demais instrumentos utilizados na avaliação.

Os resultados obtidos por meio dos instrumentos cognitivos complementares, como o NEUPSILIN e a WASI, não indicaram prejuízos intelectuais significativos, permitindo compreender que as dificuldades apresentadas pela examinanda estavam predominantemente relacionadas aos aspectos emocionais e afetivos, e não a alterações neurocognitivas estruturais. A integração entre métodos projetivos, instrumentos cognitivos e entrevistas clínicas mostrou-se fundamental para construção do raciocínio diagnóstico, favorecendo análise mais abrangente do funcionamento psíquico e reduzindo possibilidades de interpretações exclusivamente sintomatológicas.

Embora o protocolo tenha apresentado complexidade reduzida (Complexidade = 32; percentil = 1), os indicadores quantitativos e qualitativos obtidos mostraram-se suficientes para interpretação clínica integrada, conforme os parâmetros de interpretabilidade do R-PAS. Nessa perspectiva, os achados reforçam a relevância do R-PAS como instrumento auxiliar no contexto da avaliação psicológica clínica, especialmente em situações de diagnóstico diferencial entre transtornos do humor e transtornos de personalidade. O método possibilitou acessar aspectos menos conscientes da dinâmica emocional da examinanda, ampliando a compreensão sobre

mecanismos de defesa, formas de vivência afetiva, funcionamento interpessoal e padrões de organização psíquica. Entretanto, ressalta-se que o R-PAS não deve ser utilizado isoladamente como instrumento diagnóstico, mas integrado a entrevistas clínicas, análise longitudinal do funcionamento emocional e demais recursos técnicos da avaliação psicológica.

Por fim, os resultados evidenciam que o transtorno ciclotímico envolve manifestações complexas relacionadas à instabilidade emocional, impulsividade, sofrimento psíquico persistente e dificuldades interpessoais, exigindo avaliação clínica cuidadosa e compreensão integrada da dinâmica da personalidade. Nesse contexto, o R-PAS mostrou-se importante recurso técnico para investigação aprofundada do funcionamento psíquico, contribuindo para formulação diagnóstica mais consistente e para compreensão ampliada das experiências emocionais da examinanda.

A tradição clínica do Método de Rorschach no Brasil também destaca sua relevância na investigação da organização da personalidade, dos conflitos emocionais e das formas de adaptação psíquica, especialmente em quadros caracterizados por instabilidade afetiva e sofrimento emocional persistente (Vaz, 1997).

Tabela 1 – Principais indicadores do R-PAS da examinanda

Variável	Escore	Percentil	Interpretação sintética
Complexity	32	P1	Protocolo simples, porém interpretável
EII-3	2,2	P99	Vulnerabilidade perceptivo-cognitiva
TP-Comp	3,5	P99	Desorganização sob mobilização emocional
FQ-%	38%	P>99	Percepções pouco convencionais
WD-%	32%	P>99	Distorções perceptivas relevantes
AGC	5	P85	Ideação agressiva elevada
MOR	3	P87	Sofrimento psíquico e autocrítica
CF+C	3	P82	Afetividade intensa
FC	1	P31	Controle racional reduzido

Fonte: Elaborado pelas autoras, 2026.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo evidenciou a relevância do Rorschach Performance Assessment System (R-PAS) no processo de avaliação psicológica e no diagnóstico diferencial dos transtornos do espectro bipolar, especialmente do transtorno ciclotímico. A integração entre entrevistas clínicas, observação comportamental e instrumentos psicológicos possibilitou compreensão mais ampla do funcionamento emocional, cognitivo e interpessoal da examinanda, favorecendo análises que ultrapassaram a descrição isolada dos sintomas.

Os resultados obtidos pelo R-PAS indicaram importantes aspectos relacionados à instabilidade afetiva, dificuldades de regulação emocional, baixa autoestima, percepção disfórica da realidade e prejuízos na organização do pensamento associados a conflitos afetivo-emocionais. Variáveis relacionadas à intensidade afetiva, pensamento pouco convencional, vulnerabilidade ao estresse e dificuldades no controle emocional mostraram-se compatíveis com características frequentemente observadas nos transtornos do espectro bipolar, contribuindo para o raciocínio clínico e para o diagnóstico diferencial em relação aos transtornos de personalidade. Destaca-se, entretanto, que o R-PAS não deve ser utilizado isoladamente como instrumento diagnóstico, mas integrado a entrevistas clínicas, análise longitudinal do funcionamento psíquico e demais instrumentos psicológicos validados cientificamente. Sua principal contribuição reside na ampliação da compreensão da dinâmica da personalidade, dos mecanismos defensivos e das formas de vivência emocional do examinando.

Como limitação, este estudo apresenta restrições inerentes ao delineamento de estudo de caso único, impossibilitando generalizações dos achados para outras populações clínicas. Além disso, as interpretações realizadas dependem da integração clínica dos dados e do referencial teórico adotado.

Sugere-se que estudos futuros investiguem indicadores específicos do R-PAS em diferentes transtornos do espectro bipolar, ampliando pesquisas empíricas sobre validade clínica, diagnóstico diferencial e contribuições dos métodos projetivos na avaliação da personalidade e do funcionamento afetivo.

REFERÊNCIAS

- Alchieri, J. C., & Cruz, R. M. (2003). *Avaliação psicológica: conceito, métodos e instrumentos*. Casa do Psicólogo.
- American Psychiatric Association. (2022). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed., text rev.; DSM-5-TR). APA Publishing.
- Akiskal, H. S. (2001). The bipolar spectrum: New concepts in classification and diagnosis. In G. Marneros & F. K. Goodwin (Eds.), *Bipolar disorders: Mixed states, rapid cycling and atypical forms* (pp. 1–14). Cambridge University Press.
- Cardoso, L. M., Scortegagna, S. A., & Villemor-Amaral, A. E. (2018). Métodos projetivos e formação profissional em avaliação psicológica: desafios contemporâneos. *Avaliação Psicológica*, 17(spe), 12–20.
- Cunha, J. A. (2000). *Psicodiagnóstico-V* (5ª ed.). Artmed.
- Exner, J. E. (2003). *The Rorschach: A comprehensive system* (4th ed.). Wiley.
- Goodwin, F. K., & Jamison, K. R. (2007). *Manic-depressive illness: Bipolar disorders and recurrent depression* (2nd ed.). Oxford University Press.
- Hutz, C. S., Bandeira, D. R., & Trentini, C. M. (2015). *Psicometria*. Artmed.
- Marques, L. F., Semer, N. L., & Nascimento, R. S. G. F. (2023). Indicadores afetivos e cognitivos no R-PAS em pacientes com transtornos do humor: contribuições para avaliação clínica contemporânea. *Avaliação Psicológica*, 22(3), 287–296. <https://doi.org/10.15689/ap.2023.2203.19876>.
- Meyer, G. J., Viglione, D. J., Mihura, J. L., Erard, R. E., & Erdberg, P. (2017). *Rorschach Performance Assessment System: Administration, coding, interpretation, and technical manual*. Rorschach Performance Assessment System.
- Mihura, J. L., Meyer, G. J., Dumitrascu, N., & Bombel, G. (2013). The validity of individual Rorschach variables: Systematic reviews and meta-analyses of the comprehensive system. *Psychological Bulletin*, 139(3), 548–605. <https://doi.org/10.1037/a0029406>
- Millon, T., Grossman, S., & Meagher, S. (2004). *Personality disorders in modern life* (2nd ed.). Wiley.
- Nascimento, R. S. G. F., Resende, A. C., & Semer, N. L. (Orgs.). (2022). *R-PAS: Sistema de Avaliação por Performance no Rorschach – Manual da versão brasileira*. Hogrefe.
- Oliveira, M. H. de. (2010). Aplicabilidade do Rorschach na avaliação psicológica do autismo [Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Norte]. Repositório

Institucional da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

<https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/17460>.

- Organização Mundial da Saúde. (2022). *International classification of diseases for mortality and morbidity statistics* (11th rev.; CID-11). OMS.
- Perugi, G., & Hantouche, E. (2003). *Cyclothymia and chronic bipolar disorders: Overcoming conventional boundaries*. CRC Press.
- Silva, R. A., Mograbi, D. C., Camelo, E. V. M., Amadeo, L. N., Santana, C. M. T., Landeira-Fernandez, J., & Cheniaux, E. (2018). *The relationship between insight and affective temperament in bipolar disorder: An exploratory study*. *Trends in Psychiatry and Psychotherapy*, 40(3), 210–215. <https://doi.org/10.1590/2237-6089-2017-0073>.
- Singer, H. K., & Brabender, V. (1993). The use of the Rorschach to differentiate unipolar and bipolar disorders. *Journal of Personality Assessment*, 60(2), 333–345. https://doi.org/10.1207/s15327752jpa6002_10.
- Vaz, C. E. (1997). *O Rorschach: teoria e desempenho* (3ª ed.). Manole.
- Villemor-Amaral, A. E., & Pasian, S. R. (2022). Métodos projetivos de avaliação psicológica: da origem até a atualidade. In A. E. Villemor-Amaral, S. R. Pasian, & D. M. Amparo (Orgs.), *Avanços em métodos projetivos* (pp. 9–18). Hogrefe.

Contribuição do TPC na construção do perfil de estudantes de cursos pré-vestibulares de Fortaleza-CE

Bruna Moura de Moraes

Universidade Estadual do Ceará (UECE)

bruna.morais@aluno.uece.br

Thicianne Malheiros da Costa

Universidade Estadual do Ceará (UECE)

thiciane.malheiros@uece.br

RESUMO

Em Fortaleza, há uma grande quantidade de escolas e projetos educacionais que têm o funcionamento de cursos pré-vestibulares (CPVs), conhecidos popularmente por cursinhos, que oferecem preparação para as provas exigidas para entrar em universidades. Por se tratar de um ambiente caracterizado por pressões sociais e competitividade, muitos estudantes vivenciam sentimentos complexos e que exigem estudos mais aprofundados que permitam a construção de um perfil afetivo-emocional. O teste As Pirâmides Coloridas de Pfister (TPC) é classificado como um método projetivo eficiente para investigar diversas características da dinâmica emocional dos indivíduos e, nesse sentido, as características evidenciadas na execução do teste podem contribuir para a construção do perfil dos pré-universitários de forma mais detalhada e com informações diversas. Este trabalho tem o objetivo de discutir as contribuições do TPC para a compreensão da dinâmica emocional dos estudantes de CPVs. Foi realizada uma revisão narrativa com buscas no Google Acadêmico, SciELO, BDTD e Periódicos CAPES, utilizando os descritores “pfister” OR “pirâmides coloridas” AND “estudantes” OR “vestibular”, também consultados o manual técnico do TPC e livros com temática social e de aprendizagem. A partir das leituras, observou-se que o TPC apresenta informações relevantes para pesquisas e podem evidenciar características comuns entre participantes de grupos específicos, como índices de desorganização interna, produtividade, ansiedade, adaptabilidade e impulsividade, por exemplo. Por esse motivo, em um contexto com estudantes de CPVs, o teste pode gerar informações sobre a dinâmica emocional dos estudantes, o que colabora para um conhecimento mais amplo sobre o sofrimento e os comportamentos dos pré-universitários. Conclui-se que conhecer o perfil dos estudantes de CPVs é fundamental e quanto mais ferramentas, como o TPC, puderem ser utilizadas para enriquecer os detalhes desse grupo, melhor será a garantia de uma vivência mais cuidadosa e confortável para os pré-universitários, pois contribui para que haja cuidados específicos para eles e permite práticas terapêuticas mais direcionadas.

Palavras-chaves: Teste das Pirâmides Coloridas; Dinâmica emocional; Pré-vestibular; Estudantes.

INTRODUÇÃO

Os cursos pré-vestibulares (CPVs), conhecidos popularmente como cursinhos, foram criados com objetivo de preparar estudantes que finalizaram o ensino médio para ingressarem em universidades. No Brasil, a seleção para o ensino superior pode ser pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) ou por provas específicas a depender da instituição, o que pode ser considerado um processo potencialmente estressor que envolve muita dedicação de estudo, número elevado de concorrentes, poucas vagas, dificuldade em adentrar em uma instituição pública, além de pressões sociais e familiares (Felício, 2019).

Essa competição pode afetar o dia a dia desses estudantes, tendo em vista que há um convívio cotidiano com outras pessoas que disputam uma vaga concorrida para ingressar em uma universidade. O nível de pressão envolvida nesse ingresso pode ser aumentado por diversos fatores (Fontenele, 2024), sejam eles a idealização do futuro, a realização de um sonho, uma forma de *status* social, o interesse da família e a sensação de atraso construída, relacionando-se a necessidade de passar o mais rápido possível.

Em Fortaleza, capital do Ceará, há um grande número de instituições públicas e privadas que oferecem os CPVs, onde possuem muitos estudantes matriculados. A capital destaca-se por índices altos de estudantes que ingressam em universidades bastante competitivas, como é o caso dos estudantes cearenses que foram aprovados em 2026 em um dos vestibulares mais concorridos do país, o Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA), representando 35% das vagas (Instituto Tecnológico de Aeronáutica, 2026). Com esse recorte, pode-se inferir que os estudantes dos CPVs das instituições de Fortaleza podem vivenciar diversas formas de sofrimento psíquico por estarem inseridos em um ambiente de tanta competição e pressão.

No entanto, mesmo sendo a realidade de muitos moradores da capital cearense, não há estudos direcionados especificamente para o perfil desses estudantes. Em estudos na área da Psicologia, a construção de um perfil afetivo-emocional pode gerar informações específicas sobre determinados grupos, o que colabora para a escolha e criação de materiais, atividades e projetos direcionados ao enfrentamento dos desafios que os grupos estudados demandam (Pinho, 2016; Belintani et al., 2018; Oliveira & Silva, 2018). No caso do público citado neste estudo, a construção do perfil pode contribuir com a criação de facilitadores a partir das demandas que envolvem a inserção dos estudantes nos cursinhos.

Pensou-se, portanto, em instrumentos que pudessem contribuir com a caracterização da personalidade ou do funcionamento cognitivo dos indivíduos. Deste modo, escolheu-se os métodos projetivos, isto é, testes psicológicos nos quais o indivíduo é instigado a expressar

características e dinâmica de personalidade (Cardoso et al, 2025). Dentre eles, está o Teste das Pirâmides Coloridas de Pfister (TPC), criado na década de 1950 pelo suíço Max Pfister, que se fundamenta na relação entre cores e emoções e utiliza-se a forma de uma pirâmide para a composição de diversas configurações (Villemor-Amaral & Cardoso, 2025).

O TPC é considerado um teste psicológico que enriquece e permite o aprofundamento do conhecimento sobre o indivíduo, oferecendo informações sobre a dinâmica emocional, desenvolvimento cognitivo e a capacidade de planejamento e organização do examinando (Villemor-Amaral & Cardoso, 2025). Essas informações, dentro de um contexto para construção do perfil de estudantes, contribuem para uma identificação amplificada de demandas e sofrimentos psíquicos que possam envolver os estudantes inseridos no contexto dos CPVs.

Quanto maior a diversidade de informações, maior será a quantidade de intervenções que podem ser feitas nesse grupo de forma direcionada, ou seja, com intervenções específicas que estejam de acordo com a realidade vivenciada pelos estudantes. Portanto, as informações redigidas neste trabalho também objetivam contribuir para as pesquisas de futuros pesquisadores interessados em construir melhores possibilidades para os estudantes de CPVs.

OBJETIVO

Considerando que há poucas informações sobre os estudantes de CPVs de Fortaleza, esse estudo busca discutir possíveis contribuições do TPC para a compreensão da dinâmica emocional desses pré-universitários. Ao fazer o levantamento de quais informações e características do ser humano o TPC pode evidenciar, entende-se que seria uma forma de conseguir mais detalhes para a construção de um perfil desses estudantes.

MÉTODO

Trata-se de um estudo qualitativo de revisão narrativa de literatura, a qual pode ser caracterizada por ter uma seleção dos materiais de forma arbitrária e variável, ao priorizar a relevância dos conteúdos contidos nas obras para a discussão proposta (Casarin et al., 2020, como citado em Ogassavara et al., 2025, p. 312). A revisão foi feita em três etapas e foram feitas buscas no Google Acadêmico, SciELO, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e Periódicos CAPES. Após os resultados encontrados, foi discutida a possibilidade de o TPC contribuir para a construção de um perfil mais detalhado dos estudantes de cursos pré-vestibulares de Fortaleza.

A primeira etapa priorizou a leitura do manual técnico do teste “As pirâmides coloridas de Pfister” a fim de apresentar quais aspectos da personalidade podem ser compreendidos a partir da codificação e interpretação do preenchimento do teste pelo examinando. A segunda parte priorizou a escolha de pesquisas em que a utilização do TPC apresentou características sobre públicos e contextos variados. Foram utilizados os descritores “Teste das Pirâmides Coloridas” OR “Pfister” AND “estudantes” OR “vestibular” OR “pré-vestibular”. A terceira etapa focou em pesquisas que envolvessem a construção de perfis em diferentes áreas, priorizando o público de estudantes cearenses. Foram utilizados os descritores “perfil” AND “psicológico” AND “curso pré-vestibular” AND “Fortaleza” OR “Ceará” nas quatro bases de dados citadas anteriormente.

É importante ressaltar que os artigos selecionados foram publicados no Brasil entre 2016 e 2026, com informações dos últimos 10 anos, priorizou-se artigos da área da Psicologia e escritos em português. Como critérios de exclusão destacaram-se materiais duplicados, incompletos ou de acesso pago. O manual técnico do TPC utilizado como referência é o mais atual publicado por Villemor-Amaral e Cardoso (2025) e está com o parecer favorável para uso no Sistema de Avaliação de Testes Psicológicos (Satepsi).

RESULTADOS

A partir dos descritores utilizados e seguindo os critérios de inclusão e exclusão, foram encontrados 10 materiais nos termos de buscas. Villemor-Amaral et al. (2016), Miguel et al. (2018), Deus (2025) e Zanuto et al. (2021) utilizaram o TPC em suas pesquisas e apresentaram as características dos examinandos que se destacaram após a aplicação do teste, já as pesquisas de Felício (2019), Calixto et al. (2020), Eli et al. (2024), Florencio (2024), Fontenele (2024) e Costa et al. (2025) discorrem acerca dos estudantes inseridos no contexto de pré-vestibulares.

A aplicação do TPC persiste no preenchimento de três pirâmides com quadrículos coloridos. É apresentado ao examinando diversos quadrículos com tons de vermelho, azul, verde, amarelo, violeta, laranja, preto, branco, marrom e cinza. A tarefa do examinando exige que ele preencha as pirâmides com os quadrículos como desejar. Seguindo as orientações do manual técnico do TPC, Villemor-Amaral e Cardoso (2025) demonstram que a análise e interpretação do TPC dependem de alguns fatores compreendidos no preenchimento das três pirâmides.

A maneira como o examinando organiza os quadrículos coloridos sobre cada uma das pirâmides, o conjunto das três pirâmides e sua sequência, a configuração final das pirâmides,

as cores utilizadas e as combinações de cores utilizadas são indicadores no teste que geram informações sobre os examinandos. A colocação dos quadriculos pode indicar características como imaturidade e insegurança, baixa capacidade de planejamento e organização, sinais de amadurecimento e equilíbrio emocional, atitude estável e segura e tendência ao oposicionismo ou à introversão (Villemor-Amaral & Cardoso, 2025).

No caso do processo de execução, que considera o conjunto das três pirâmides e sua sequência, pode-se compreender se o examinando apresenta comportamento organizado, constante, metucioso ou rígido, flexibilidade e atitude displicente ou ansiosa (Villemor-Amaral & Cardoso, 2025). Já o aspecto formal indica o nível de desenvolvimento cognitivo e afetivo do examinando, ou seja, pode indicar que o indivíduo possui melhores possibilidades de adaptação, busca de equilíbrio emocional, níveis de maturidade emocional e desenvolvimento intelectual, indicação de criatividade, inteligência e liberdade e expressão (Villemor-Amaral & Cardoso, 2025).

Há, também, o que as autoras nomeiam de análise de sequência, que são possíveis variações nos padrões de respostas em relação ao preenchimento das três pirâmides, indicando se há variações decorrentes da modificação dos estímulos ou da adaptação à tarefa e aos estímulos, caso sejam semelhantes, revelando informações sobre o controle cognitivo do examinando (Villemor-Amaral & Cardoso, 2025). Além das características evidenciadas pelo preenchimento das pirâmides, é importante entender que o TPC é considerado um teste de cores e elas geram informações relevantes sobre os examinandos.

Nos estudos teóricos e empíricos que embasam a técnica do TPC, são apresentadas diversas pesquisas realizadas em diferentes países e períodos históricos que destacam o papel das cores na expressão e identificação de sentimentos e emoções subjetivos por aqueles que as escolhem (Villemor-Amaral & Cardoso, 2025). Nesse sentido, o aumento ou diminuição de determinadas cores, a combinação de cores usadas com frequência, a quantidade das cores utilizadas, a quantidade e diversidade de cores diferentes utilizadas são fatores utilizados para avaliar a estrutura emocional e personalidade dos examinandos.

Referente às cores, é possível ter acesso a características como: capacidade de controle e adaptação, supercontrole, compulsividade, prostração, dificuldade de adaptação ao ambiente, enrijecimento afetivo, atitude padronizada, produtividade, ansiedade, insegurança, criatividade, insatisfação, medo, irritabilidade e perseverança. Na pesquisa de Villemor-Amaral et al. (2016), os autores objetivaram identificar as evidências de validade das fórmulas cromáticas, as quais

analisam em que medida o indivíduo utiliza a variedade de cores oferecida pelo teste, bem como o grau de constância dessas escolhas ao longo da primeira à terceira pirâmide.

Pensando em correlacionar o uso do TPC com o público-alvo deste estudo, foram observados os resultados da pesquisa de Villemor-Amaral et al. (2016), realizada com estudantes de 18 a 29 anos. Os resultados indicaram que adultos universitários ainda apresentam características comuns de outras faixas etárias, como menor organização emocional ou cognitiva, inconstância nas escolhas e nível de seletividade, possivelmente por estarem inseridos em um contexto que representa a transição para a vida adulta, o que coincide com o contexto dos estudantes de CPVs.

Miguel et al. (2018) demonstraram que a aplicação do TPC, juntamente com o Teste de Zulliger no Sistema Compreensivo, pode gerar informações sobre os examinandos, como déficits na utilização de estratégias cognitivas para o gerenciamento das emoções, dificuldade de adaptação emocional e de controle das emoções. Já na pesquisa de Deus (2025), foram utilizados o TPC e escalas de saúde mental com indicadores de ansiedade, depressão, estresse pós-traumático e resiliência, o que indicou sinais de elevação do nível de ansiedade por sobrecarga interna, ou seja, por emoções que sufocam o indivíduo e comprometem o equilíbrio emocional na amostra composta por indivíduos de mais de 18 anos. Ainda em Deus (2025), a autora considera que, em situações acadêmicas, sinais de sofrimento psíquico podem ser indicados de maneira eficiente a partir da utilização de múltiplos métodos em avaliações.

Como descrito por Florêncio (2024), por estarem em um contexto considerado adoecedor, existe uma prevalência de sintomas associados à ansiedade, à depressão e ao estresse, que alertam para uma necessidade de suporte psicológico. Pode-se inferir, assim, que o TPC, diante da sua função como método projetivo, explora aspectos dinâmicos de personalidade e é eficaz para a avaliação de sinais de sofrimento e caracterização de fatores diversos da personalidade em contextos variados.

DISCUSSÃO

Apesar dos estudos encontrados não serem especificamente com estudantes de cursos pré-vestibulares e nem necessariamente com estudantes de Fortaleza, é possível perceber que a utilização do TPC nessas pesquisas possibilitou uma maior abrangência de características em cada amostra específica. É nesse sentido e a partir desses resultados que a ideia da construção de um perfil dos estudantes de CPVs torna-se potencializada, pois seria uma possibilidade de

apresentar características mais abrangentes desse público e, conseqüentemente, pensar em formas de enfrentamento se houver índices de sofrimento psíquico.

Em Zanuto et al. (2021), por exemplo, o TPC foi utilizado com o objetivo de descrever o perfil de usuários de um serviço de saúde do adolescente. Os resultados foram direcionados pelas cores e o aspecto formal das pirâmides, o que indicou a ausência de mecanismos de controle suficientes para conter ou canalizar adequadamente as emoções, impulsividade, irritabilidade, pouca maturidade em relação às defesas psíquicas e disposição para contatos afetivos sociais. Os pesquisadores pontuam que a caracterização facilita o foco na prevenção e detecção precoce de agravos à saúde do adolescente (Zanuto et al., 2021).

Alguns estudos (Calixto et al., 2020; Eli et al. 2024; Florencio, 2024; Fontenele, 2024; Costa et al., 2025) afirmam que diversos fatores podem ter um impacto significativo na vida de um pré-universitário, prejudicando a qualidade de vida desses estudantes. Os principais fatores que aparecem na literatura estão relacionados a sintomas de ansiedade, depressão e estresse, que, como mencionado anteriormente, podem ser indicados com a administração do TPC.

Promover um ambiente saudável durante o pré-vestibular requer o reconhecimento das pressões emocionais enfrentadas pelos alunos, indo além das cobranças acadêmicas para oferecer uma rede de apoio efetiva (Eli et al., 2024). A negligência do aspecto psicológico reflete-se em candidatos que, após anos de estudo, reprovam por questões psicológicas e sofrem com a autculpação, expondo o quanto a saúde mental ainda é subestimada nesse processo (Eli et al., 2024). É essencial considerar esses elementos e buscar estratégias para reduzir seus impactos, assegurando aos estudantes um ambiente que potencialize tanto o aprendizado quanto o crescimento individual (Costa, et al., 2025).

Evidencia-se que habilidades sociais e de enfrentamento a esses fatores é tão importante quanto o domínio do conteúdo. Em Calixto et al. (2020), sugere-se a utilização de um serviço de orientação profissional, visando facilitar o autoconhecimento, além de oferecer suporte, atividade terapêutica ou até mesmo um acompanhamento a longo prazo, permitindo que os estudantes consigam encontrar suas próprias estratégias de enfrentamento e possibilite a eles uma melhoria na qualidade de vida. Isso, juntamente com a participação dos pais e da instituição, reforça capacidades, potencialidades, motivação e facilita um acolhimento das dificuldades sem julgamentos.

Pensando em outras maneiras de enfrentamento, o “Projeto Acolher” é um projeto de extensão feito em uma escola estadual de Fortaleza com estudantes pré-universitários que objetivou criar atividades que buscavam proporcionar um ambiente com menos pressão dentro

do ambiente escolar (Costa et al., 2025). O projeto contou com momento de psicoeducação para dialogar acerca do equilíbrio, descanso e lazer; abriu espaço para a contemplação de sentimentos do dia a dia; promoveu formulações coletivas, voltadas à organização escolar e não apenas às rotinas individuais e direcionou inquietações sobre família, sonhos e hobbies que às vezes eram esquecidas por causa da rotina exaustiva. A realização dessas atividades em contexto escolar propõe à instituição um olhar mais sensível às demandas psicossociais dos estudantes (Costa et al., 2025).

Assim, é possível inferir que o TPC, com sua riqueza no detalhamento da dinâmica emocional e compreensão do funcionamento psíquico de indivíduos de diferentes regiões do Brasil, sexos e graus de escolaridade, tem muito o que contribuir para uma compreensão expandida sobre as vivências dos estudantes de CPVs. Além disso, é a partir do conhecimento acerca do perfil desse público que se torna possível a criação de estratégias de prevenção ou intervenção para evitar possíveis quadros psicológicos mais graves (Felício, 2019).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A possibilidade de utilização do TPC revelou-se valiosa para mapear a complexa dinâmica afetiva dos diversos estudantes de cursos pré-vestibulares em Fortaleza. Através da análise das cores e formas, o teste pode identificar características como o grau de maturidade afetiva, a estabilidade do controle dos impulsos e a capacidade de adaptação ao ambiente. Observou-se que a pressão por resultados e a iminência dos processos seletivos frequentemente se traduzem em perfis marcados por sintomas de ansiedade, depressão e estresse, que podem comprometer o rendimento cognitivo e o bem-estar psíquico desses jovens.

A partir da identificação dessas características com a aplicação do TPC, torna-se possível traçar estratégias de cuidado focadas na regulação emocional. Isso inclui desde a criação de espaços de escuta e compreensão de sentimentos, até o treinamento de competências socioemocionais para lidar com a carga competitiva inerente ao período pré-vestibular e com medos, frustrações, raivas, angústias e preocupações.

Entende-se, portanto, que o TPC não apenas descreve o estado emocional momentâneo, mas proporciona subsídios para uma prática psicológica mais assertiva e humanizada nas instituições que oferecem os cursinhos. As contribuições deste estudo reiteram a necessidade de olhar para o estudante fortalezense para além do seu desempenho acadêmico, reconhecendo o cuidado com a dinâmica emocional dos pré-universitários direcionam para uma trajetória saudável.

Espera-se que outros estudos apresentem outras possibilidades além do TPC para a construção do perfil psicológico de diversos públicos que necessitem de um conhecimento ampliado acerca de suas características. Além disso, supõe-se que estes dados provoquem novas pesquisas acerca das vivências dos estudantes pré-universitários, garantindo que o adoecimento durante o processo de ingresso no ensino superior diminua.

REFERÊNCIAS

- Belintani, P., Affonso, M. J. C. O., Lopes, P. A., Gonçalves, M. C. B., Guimarães, I. P. C., & Gareti, A. C. S. (2018). Perfil e principais queixas de adultos que buscam atendimento em um núcleo universitário de estudos e atendimento psicológico. *Revista Funec Científica–Multidisciplinar, Santa Fé do Sul*, 7(9).
- Calixto, F. G. C., Alves, I. M., Gomes, C. B., & Martins, J. V. (2020). O pré-vestibular como fator desencadeador de depressão em estudantes da rede privada. *de Avaliação: Processos e Políticas Campina Grande: Realize eventos*.
- Cardoso, L. M., Pasian, S. R., Villemor-Amaral, A. E., & Silberstein, F. (2025). Formação em Métodos Projetivos de Avaliação Psicológica: Uma Conversa Necessária. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 45.
- Casarin, S. T., Porto, A. R., Gabatz, R. I. B., Bonow, C. A., Ribeiro, J. P., & Mota, M. S. (2020). Tipos de revisão de literatura: Considerações das editoras do Journal of Nursing and Health. *Journal of Nursing and Health*, 10(5).
- Costa, A. G. A., Cavalcante, M. S. M., Oliveira, E. C., Vasconcelos, L. de S., & Araújo, M. B. M. de. (2025). Projeto Acolher: Experiências de diálogo em saúde mental construídas com estudantes do pré-vestibular. *Revista Interfaces: Saúde, Humanas E Tecnologia*, 13(2), 5441–5450.
- Deus, M. M. R. (2025). Evidências de validade das escalas de saúde mental e psicopatologia relacionados ao teste das Pirâmides Coloridas de Pfister (TPC) [Monografia, Universidade Estadual do Piauí]. Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.
- Eli, A. da R., Oliveira, C. R., & Paloski, L. H. (2024). Qualidade de vida de estudantes em cursos preparatórios para vestibulares de medicina. *Educação On-Line*, 19(45).
- Felicio, A. S. (2019). *Ansiedade, estresse e estratégias de enfrentamento (coping) em adolescentes de instituições particulares que irão prestar vestibular* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Sergipe]. Repositório Institucional UFS.

- Fontenele, A. M. F. (2024). Fatores influenciadores da ansiedade e estresse em alunos pré-vestibulandos: uma revisão integrativa de literatura. *Epistemologia e Práxis Educativa-EPEduc*, 7(02), 1-12.
- Florencio, J. H. M. D. (2024). Principais queixas psicológicas em vestibulandos concluintes do ensino médio. *Repositório Institucional do Unifip*, 9(1).
- Instituto Tecnológico de Aeronáutica. (2026). *Dados Estatísticos Relativos ao Exame Vestibular de 2026*. ITA-Vestibular. <https://www.vestibular.ita.br/>
- Miguel, F. K., Zuanazzi, A. C., & Villemor-Amaral, A. E. D. (2017). Avaliação de aspectos da inteligência emocional nas técnicas de Pfister e Zulliger. *Trends in Psychology*, 25, 1853-1862.
- Ogassavara, D., Ferreira, T. S., Tertuliano, I. W., Bartholomeu, D., Costa, J. F., & Montiel, J. M. (2025). Trilhas metodológicas para a revisão narrativa: orientações pragmáticas para sua elaboração. *Ensino & Pesquisa*, 23(3), 312.
- Oliveira, A. B., & Silva, S. M. C. da. (2018). A Psicologia na promoção da saúde do estudante universitário. *Revista Psicologia, Diversidade E Saúde*, 7(3), 363-374.
- Pinho, R. (2016). Caracterização da clientela de um programa de tratamento psicológico para universitários. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 6(1), 114-130.
- Amaral, A. E. V., Biasi, F. C., Pavan, P. M. P., Tavella, R. R., & Cardoso, L. M. (2016). A fórmula cromática no Teste das Pirâmides Coloridas de Pfister em diferentes faixas etárias. *Psicologia em Revista*, 22(2), 501-515.
- Villemor-Amaral, A. E., & Cardoso, L. M. (2025) *As Pirâmides Coloridas de Pfister*. Hogrefe.
- Zanuto, G. R. N., Serafim, A. de P., Catão, E. C., Drummond, J. K. C., & Reato, L. de F. N. (2021). Caracterização do Perfil de Uma Amostra de Usuários de um Serviço de Saúde do Adolescente / Characterization of the Profile of a Sample of Users of an Adolescent Healt Service. *Brazilian Journal of Health Review*, 4(2), 5509–5529.

Transtorno da Personalidade Obsessivo-Compulsiva e técnicas projetivas: um estudo de caso

Lara Macêdo Paiva

Universidade de Fortaleza (UNIFOR)

psicologalaramacedo@gmail.com

Joana Brasileiro Barroso

Universidade de Fortaleza (UNIFOR)

joanabarroso142@gmail.com

RESUMO

Introdução: O Transtorno da Personalidade Obsessivo-Compulsiva, conforme descrito no DSM-5-TR, caracteriza-se por padrão persistente de perfeccionismo, rigidez e necessidade de controle mental e interpessoal, com prejuízos na flexibilidade e expressão emocional. A Avaliação Psicológica da Personalidade, por meio de métodos projetivos, contribui para compreensão da dinâmica psíquica, mecanismos defensivos e funcionamento relacional. **Objetivo:** Apresentar as contribuições das técnicas projetivas As Pirâmides Coloridas de Pfister e o Casa-Árvore-Pessoa (HTP) na avaliação de uma mulher jovem adulta com sintomatologia compatível com Transtorno da Personalidade Obsessivo-Compulsiva. **Metodologia:** Estudo de caso realizado em contexto clínico com uma examinanda do sexo feminino, de 24 anos, cursando Ensino Superior, submetida a entrevistas de anamnese, observações comportamentais, aplicação das técnicas projetivas, questionários de personalidade e rastreio de sintomas psicopatológicos, com análise integrada qualitativa e quantitativa. **Resultados:** A examinanda relatou insônia, aceleração do pensamento, dificuldade de relaxamento e sobrecarga mental, associadas a histórico de alto desempenho, produtividade excessiva, planejamento minucioso, organização rígida, autoexigência e ruminação. No âmbito interpessoal, evidenciaram-se desconfiança, hipervigilância, necessidade de controle dos vínculos e restrição afetiva. No Pfister, o Modo de Colocação Ascendente Direta e o Processo de Execução Metódico indicaram funcionamento organizado e previsível, com tendência à rigidez. Camadas Monotonais, Amplitude Cromática Restrita e Estabilidade Estável sugeriram contenção emocional e inibição afetiva, com elevação da cor verde indicando ansiedade e sobrecarga interna e redução das demais cores apontando limitação na expressão emocional. No HTP, observaram-se pensamento concreto e postura pragmática, com adaptação social preservada sob intensa autorregulação, além de resistência ao contato com conteúdos internos, postura defensiva nos vínculos, sentimentos de inadequação, autodesvalorização e padrão constritivo marcado por rigidez, intransigência e restrição da espontaneidade. **Conclusão:** A convergência entre dados clínicos e métodos projetivos sustentou a hipótese de organização obsessivo-compulsiva da personalidade, caracterizada por autoexigência elevada, rigidez, restrição afetiva e ansiedade persistente. A integração instrumental favoreceu delimitação diagnóstica mais consistente e fundamentou encaminhamento psicoterápico, reforçando que técnicas projetivas

não substituem instrumentos padronizados na verificação formal de critérios diagnósticos, ressaltando a importância da integração entre métodos.

Palavras-chave: Transtorno da Personalidade Obsessivo-Compulsiva, HTP, Pfister.

INTRODUÇÃO

O Transtorno da Personalidade Obsessivo-Compulsiva, de acordo com a American Psychiatric Association (2022), no DSM-5-TR, é caracterizado por um padrão difuso de preocupação com ordem, perfeccionismo, controle mental e interpessoal à custa de flexibilidade, abertura e eficiência, que surge no início da vida adulta e está presente em vários contextos. Preocupação excessiva com detalhes, regras, listas, ordem, organização ou horários a ponto de o objetivo principal da atividade ser perdido, perfeccionismo que interfere na conclusão de tarefas, dedicação excessiva ao trabalho e à produtividade em detrimento de atividades de lazer e amizades, excesso de escrúpulos e inflexibilidade quanto a assuntos de moralidade, ética ou valores, incapacidade de descartar objetos usados ou sem valor mesmo quando não têm valor sentimental, relutância em delegar tarefas ou trabalhar com outras pessoas a menos que elas se submetam à sua forma exata de fazer as coisas, adoção de um estilo de vida miserável de gastos em relação a si e a outros, rigidez e teimosia são os critérios diagnósticos do quadro de acordo com Dalgalarondo (2019).

Os Transtornos da Personalidade, por sua vez, podem ser entendidos como “um padrão persistente de experiência interna e comportamento que se desvia acentuadamente das expectativas da cultura do indivíduo, é difuso e inflexível, começa na adolescência ou no início da fase adulta, é estável ao longo do tempo e leva a sofrimento ou prejuízo” (American Psychiatric Association, 2022, p. 735), enquanto a personalidade, para Hutz et al. (2016), é um complexo construto psicológico, podendo ser compreendida como a identificação de um padrão característico e relativamente estável de pensar, sentir e se relacionar, sendo popularmente compreendida como o “jeito de ser” de cada indivíduo e atravessada pelos conceitos de temperamento e caráter.

Já a Avaliação Psicológica consiste em um processo complexo, no qual são utilizados métodos diversos, como entrevistas, anamneses, observação comportamental, instrumentos padronizados e normatizados, como testes cognitivos, escalas e inventários psicológicos, bem como técnicas projetivas, objetivando mapear e compreender aspectos fundamentais da organização socioemocional e do funcionamento cognitivo individual (Malloy-Diniz et al., 2018).

Para Hutz et al. (2016), no contexto da Avaliação Psicológica da Personalidade, o objetivo do clínico é identificar a presença e gravidade de certos traços inflexíveis e intensos de personalidade, por meio da determinação de quais atributos devem ser avaliados e da montagem de uma bateria com instrumentos psicometricamente adequados, levando em consideração cada particularidade do paciente.

Destaca-se que “os testes psicológicos são ferramentas padronizadas e normatizadas, cujos resultados são interpretados a partir do desempenho de um grupo tomado como parâmetro para a compreensão do funcionamento individual” (Malloy-Diniz et al., 2018, p. 5). Já os métodos projetivos, por sua vez, podem ser entendidos como a apresentação de estímulos ambíguos, não estruturados e amorfos, que permitem uma liberdade de pensamento e ação. Em tais métodos, os critérios de valor, desempenho e tempo são definidos pelo paciente, facilitando, assim, a compreensão do funcionamento e da dinâmica da personalidade em níveis diversos (Hutz et al., 2016).

As Pirâmides Coloridas de Pfister, de acordo com Wellausen & Oliveira (2016), são atualmente consideradas uma técnica tanto projetiva quanto expressiva ou de desempenho de avaliação da personalidade, na qual o examinando seleciona cores de sua preferência para organizá-las em estruturas piramidais. O modo de colocação, a forma de execução, o aspecto formal das pirâmides e a quantidade de cores utilizadas, entre outros, são codificados e quantificados de modo a oferecer uma compreensão da personalidade do paciente. A técnica é baseada na relação entre cores e emoções, propiciando a análise da dinâmica afetiva-emocional do indivíduo, além de permitir inferências sobre suas habilidades cognitivas e tendências de comportamento relacionadas à maneira como lida com as emoções (Hutz et al., 2016).

A técnica projetiva gráfica Casa-Árvore-Pessoa (HTP) consiste na apresentação de uma folha de papel em branco, lápis e borracha, sendo solicitado que o paciente desenhe uma casa, uma árvore e uma pessoa. O paciente projeta conteúdos psicológicos não apenas no traçado, mas também no conteúdo dos desenhos, permitindo a verificação de aspectos do seu funcionamento emocional e também cognitivo (Wellausen & Oliveira, 2016).

De tal maneira, compreende-se que a Avaliação Psicológica em casos de Transtorno da Personalidade Obsessivo-Compulsiva demanda uma compreensão aprofundada da organização da personalidade e dos mecanismos defensivos do sujeito. Técnicas projetivas como As Pirâmides Coloridas de Pfister e o Casa-Árvore-Pessoa (HTP) favorecem a investigação psicodiagnóstica de aspectos simbólicos e emocionais relevantes para a estruturação da personalidade.

OBJETIVO

O objetivo do presente trabalho é apresentar as contribuições das técnicas projetivas As Pirâmides Coloridas de Pfister e do Casa-Árvore-Pessoa (HTP) na Avaliação Psicológica em um estudo de caso com indicadores compatíveis com o Transtorno da Personalidade Obsessivo-Compulsiva em uma mulher jovem adulta.

METODOLOGIA

Para isso, foi realizado um estudo de caso, no qual a investigação ocorreu por meio de Avaliação Psicológica no contexto clínico. A examinanda, de 24 anos, cursando Ensino Superior, realizou técnicas projetivas, questionários de personalidade, rastreio de sintomas psicopatológicos e de Transtornos da Personalidade. Entre as técnicas projetivas utilizadas, aplicou-se As Pirâmides Coloridas de Pfister, caracterizada como uma técnica expressiva, projetiva e de desempenho para avaliação da personalidade, que utiliza a composição de pirâmides coloridas para análise da dinâmica afetivo-emocional, além de permitir inferências acerca de habilidades cognitivas e tendências comportamentais relacionadas ao manejo das emoções (Villemor-Amaral, 2025). Também foi utilizada a técnica projetiva gráfica Casa-Árvore-Pessoa (HTP), fundamentada em perspectiva psicodinâmica e voltada à investigação da personalidade por meio das representações de si e do ambiente, possibilitando compreensão das atitudes, interações, conflitos e recursos psicológicos disponíveis para seu enfrentamento (Tardivo et al., 2024). As interpretações foram realizadas com base nos respectivos manuais técnicos dos instrumentos. Além disso, foram utilizados outros recursos avaliativos, como observações comportamentais durante as sessões, entrevistas de anamnese, integração dos resultados, elaboração do laudo psicológico e entrevista devolutiva. O mapeamento de funções cognitivas, como eficiência intelectual, atenção, memória, percepção visuoespacial, aprendizagem, linguagem e funções executivas, também foi realizado para melhor embasar o raciocínio clínico. Foram resguardados os princípios éticos referentes ao sigilo, anonimato e proteção das informações da examinanda, em conformidade com a Resolução Conselho Federal de Psicologia nº 31/2022

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Durante as entrevistas conduzidas no processo avaliativo, a examinanda relatou que, naquele período, estava experienciando esquecimentos frequentes, insônia, pensamentos

acelerados, dificuldade de relaxar e sobrecarga mental, que aumentaram de frequência e intensidade ao longo dos últimos anos, trazendo prejuízos no dia a dia e em contextos variados, como familiar, acadêmico e social.

Desde a infância, é descrita como questionadora, curiosa e exigente e, ao longo de sua trajetória acadêmica, destacou-se pelo alto desempenho, dedicação intensa aos estudos e forte engajamento em atividades extracurriculares, assumindo posições de liderança e responsabilidade com frequência. Já no final do Ensino Médio, a avalianda priorizou integralmente o vestibular, deixando a vida social em segundo plano, evidenciando traços de dedicação excessiva ao desempenho e produtividade.

Ainda durante a Avaliação Psicológica, ela contou manter uma necessidade significativa de planejamento e organização rigorosa da rotina semanal para garantir controle sobre compromissos, relatando dificuldade em flexibilizar rotinas e preferência por organizar objetos “do próprio jeito”, percebendo rapidamente qualquer alteração feita por terceiros, além de demonstrar desconforto quando contrariada, uma forte tendência a assumir papel de líder e a criticar lideranças alheias quando percebe falhas, reconhecendo suas dificuldades. Já nos relacionamentos interpessoais, ela referiu desconfiança acentuada, dificuldade em externalizar sentimentos e tendência ao mascaramento emocional, mencionando também evitar contato com emoções e desconfiando de conquistas que surgem com facilidade, indicando padrão interno de autoexigência elevado. Relatou não se permitir momentos de ócio, pois os pensamentos tornam-se excessivos, descrevendo padrão de ruminação constante com elaboração mental de problemas e soluções. Já durante os atendimentos, ela mostrou postura crítica quanto às normas dos instrumentos e funcionamento da avaliação, com forte senso analítico. Ao final do processo de Avaliação Psicológica, a examinanda foi encaminhada para psicoterapia, com dois atendimentos semanais.

Observa-se, portanto, um padrão consistente de perfeccionismo, necessidade de controle, rigidez cognitiva, adesão a regras próprias de funcionamento, alta exigência consigo mesma, dificuldade de relaxar e de flexibilizar rotinas, além de dedicação intensa às atividades produtivas, características compatíveis com traços de Transtorno da Personalidade Obsessivo-Compulsiva.

Diante do exposto, os dados quali-quantitativos do Pfister da avalianda revelaram uma atitude mais estável e madura, sinais de amadurecimento e equilíbrio emocional em decorrência do seu modo de colocação ascendente direta. O processo de execução foi metódico, já que ela executou as três pirâmides usando o mesmo modo de colocação, refletindo um comportamento

bastante organizado, constante, metuculoso ou até mesmo rígido. As três pirâmides montadas revelaram formações em camadas monotonais, indicando forte restrição com inibição e evitação de situações muito estimulantes (Villemor-Amaral, 2025).

A interpretação das cores permite compreender que o aumento significativo da frequência da cor verde sugere sobrecarga de estimulação, ansiedade e risco de ruptura do equilíbrio interno. Já a redução das demais cores aponta para limitações na expressão emocional, retraimento defensivo, negação de impulsos e dificuldade de elaboração dos conflitos psíquicos, comprometendo o equilíbrio da personalidade (Villemor-Amaral, 2025).

Também foram observadas repressões, inibições, influenciabilidade, passividade ou submissão, além de dificuldades em canalizar e expressar emoções de maneira adaptativa. Evidenciaram-se ainda falta de energia, menor resistência e baixa produtividade, bem como rebaixamento ou ausência de repressões indispensáveis ao ajuste social. A diminuição da síndrome de normalidade, síndrome de estímulo, síndrome fria e síndrome incolor mostrou-se concordante com a hipótese de dificuldades adaptativas, fragilidade de mecanismos estabilizadores e prejuízos no controle da expressão emocional. A fórmula cromática revelou amplitude restrita e estabilidade estável, indicando maior previsibilidade das ações emocionais e tendência à rigidez (Villemor-Amaral, 2025).

Corroborando tais dados, o HTP revelou funcionamento psíquico marcado por capacidade de adaptação ao meio, compreensão do consenso social e bom contato com a realidade, com predomínio de pensamento concreto. Observou-se, entretanto, presença de resistência e evasão, sugerindo dificuldades no aprofundamento do contato com conteúdos internos, além de possíveis repercussões de vivências traumáticas na organização do ego (Tardivo et al., 2024).

Identificaram-se sentimentos de inadequação, inferioridade e autodesvalorização, associados à percepção negativa de si, fragilidade interna, vivências de fraqueza e impotência, bem como tendência ao retraimento e à dependência emocional, coexistindo com busca por estabilidade e autonomia. Em relação à atitude da avalianda diante do ambiente em que está inserida, evidenciaram-se necessidade de controle nas relações, hipervigilância, defensividade, ansiedade e cautela no contato interpessoal, além de resistência ao contato com o mundo interno, com utilização de atitudes compensatórias frente aos sentimentos de inadequação, podendo emergir manifestações de agressividade (Tardivo et al., 2024).

O instrumento revelou tensão, agressividade e dificuldade na modulação e direcionamento dos impulsos, com alternância entre controle rígido e movimentos de fuga.

Apesar da presença de decisão, rapidez e esforço dirigido, observaram-se prejuízos na espontaneidade e na capacidade de elaboração. No que diz respeito à autoconsciência e à capacidade elaborativa, identificou-se funcionamento mais pragmático e voltado ao concreto, associado à rigidez e à intransigência. Evidenciaram-se atenção, precisão e agudez perceptiva, coexistindo com indicativos de humor depressivo, limitações na elaboração psíquica e utilização de fuga como estratégia frente a conteúdos internos, ainda que com manutenção de comportamento adaptativo e busca por segurança (Tardivo et al., 2024).

Assim, os achados indicaram uma organização da personalidade marcada por cautela, inibição emocional e elevado controle comportamental, com funcionamento organizado, metódico e rígido. Observou-se capacidade adaptativa ao contexto social, desde que afastada de situações emocionalmente intensas, associada à compreensão de normas sociais e ao reconhecimento do outro. Evidenciaram-se traços de perfeccionismo, planejamento excessivo, necessidade de revisão constante de tarefas e ponderação das ações, com evitação de respostas impulsivas.

Identificaram-se altos níveis de inibição, retraimento e esforço contínuo para manutenção do equilíbrio socioemocional, frequentemente sustentado por mecanismos defensivos constritivos, como repressão e negação de impulsos, favorecendo ansiedade e dificuldade de elaboração dos conflitos psíquicos. A sobrecarga de estímulos mostrou-se potencial geradora de ansiedade, com risco de desorganização emocional na ausência de recursos reguladores mais flexíveis.

Foram observados sentimentos de inadequação, inferioridade e autodesvalorização, associados a autoimagem negativa, hipervigilância e necessidade de controle nos vínculos interpessoais, culminando em resistência, evasão e dificuldade no estabelecimento de intimidade. Apesar de buscar contato social e apresentar atitudes comunicativas, dinâmicas e, por vezes, dominantes, emergiram instabilidade emocional, vulnerabilidade afetiva, interpretação negativa das experiências e tendência à procrastinação frente a demandas.

O conjunto dos indicadores apontou para traços compatíveis com organização obsessiva da personalidade, além de fatores de risco para o desenvolvimento de quadros ansiosos, depressivos e obsessivo-compulsivos, com impacto significativo no funcionamento emocional e adaptativo.

CONCLUSÃO

A integração entre referencial teórico, dados clínicos e resultados obtidos por diferentes instrumentos, incluindo entrevistas de anamnese, observação comportamental, testes padronizados de personalidade e psicopatologia, além das técnicas projetivas As Pirâmides Coloridas de Pfister e o Casa-Árvore-Pessoa, sustentou a hipótese diagnóstica de Transtorno da Personalidade Obsessivo-Compulsiva no caso apresentado. Tal organização obsessivo-compulsiva da personalidade mostrou-se caracterizada por perfeccionismo, necessidade de controle, rigidez cognitiva, autoexigência elevada, restrição afetiva e dificuldade de flexibilização, com impactos no funcionamento interpessoal, emocional e adaptativo. A Avaliação Psicológica possibilitou compreensão aprofundada da dinâmica psíquica, dos mecanismos defensivos e das estratégias de regulação emocional, evidenciando sobrecarga psíquica, ansiedade persistente e fatores de risco para quadros depressivos. A articulação entre métodos projetivos e escalas, questionários e inventários psicológicos favoreceu maior consistência na interpretação dos achados e na delimitação diagnóstica, reforçando que técnicas projetivas não substituem instrumentos padronizados na verificação formal de critérios diagnósticos, mas ampliam a compreensão da personalidade quando integradas ao processo avaliativo.

REFERÊNCIAS

- American Psychiatric Association. (2022). *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5-TR*. Artmed.
- Dalgalarondo, P. (2019). *Psicopatologia e semiologia dos transtornos mentais*. Artmed.
- Hutz, C. S., Bandeira, D. R., Trentini, C. M., & Krug, J. S. (2016). *Psicodiagnóstico*. Artmed.
- Malloy-Diniz, L., Fuentes, D., Mattos, P., & Abreu, N. (2018). *Avaliação neuropsicológica*. Artmed.
- Tardivo, L. S. P. C., Moraes, M. C. V., Marques, A. M., & Tosi, S. M. V. D. (2024). *A técnica do desenho Casa-Árvore-Pessoa: Avaliação psicológica no contexto brasileiro*. Vetor.
- Villemor-Amaral, A. E. (2025). *As pirâmides coloridas de Pfister*. Hogrefe.
- Wellausen, R. S., & Oliveira, S. E. S. (2016). *Psicodiagnóstico e as patologias da personalidade*. In C. S. Hutz, D. R. Bandeira, C. M. Trentini, & J. S. Krug (Eds.), *Psicodiagnóstico* (pp. 274–305). Artmed.