

A sensibilidade ética e o julgamento moral de estudantes de Psicologia¹

Ethics sensibility and moral judgment development of Psychology students

Gabriel Gonçalves Mattos^I; Alessandra de Moraes Shimizu^{II}; Janete de Aguirre Bervique^I

^IFaculdade de Ciências da Saúde de Garça (FASU), São Paulo, Brasil

^{II}Universidade Estadual Paulista (UNESP), São Paulo, Brasil

[Endereço para correspondência](#)

RESUMO

Este estudo teve como objetivo aferir a evolução do julgamento moral, da sensibilidade ética e do grau de informação sobre Ética Profissional de estudantes de Psicologia, de uma instituição particular de ensino superior, após a implantação de temas transversais, em seu Projeto Pedagógico. A pesquisa foi realizada em duas etapas: no início da introdução dos temas transversais, com a participação de 104 alunos, e um ano após sua implantação, com a adesão de 90 graduandos. Os instrumentos utilizados foram: o Defining Issues Test (DIT) e um questionário semidirigido. Os resultados revelaram que a implantação dos temas transversais contribuiu para o desenvolvimento da sensibilidade ética e do nível de informação em relação às condutas do psicólogo, em seu exercício profissional. Todavia, demonstrou que, ainda, há diversos aspectos que devem ser mais bem enfocados: o compromisso social do psicólogo, a reflexão sobre as normas regulamentadoras da profissão e o desenvolvimento do julgamento moral.

Palavras-chave: Formação ética; Temas transversais; Formação do psicólogo; Julgamento moral.

ABSTRACT

This study had the objective of estimating the moral judgment, the moral sensibility and the information level on Professional Ethics evolution of Psychology students from a private university, after implementing of Transversal Themes in their Pedagogical Project. The research was carried in two parts: at the beginning of the Transversal Themes introduction, with 104 students participating in it; and one year after this implementation, with the joining of 90 graduates. The tools used were: the Defining Issues Test (DTI) and a semi-guided questionnaire. The outcome showed that implementing the Transversal Themes contributed to the ethics sensibility and the information level development

concerning the psychologist's conduct in their practice. Nevertheless, it also proved that there are many aspects which must be better presented: the social commitment of the psychologist, the reflection on the Profession's Regulating Tenets and the moral judgment development.

Keywords: Ethics formation; Transversal themes; Psychologist's formation; Moral judgment.

1 INTRODUÇÃO

1.1 A FORMAÇÃO PROFISSIONAL E ÉTICA DO PSICÓLOGO

Na comemoração dos 43 anos da regulamentação da profissão do psicólogo no Brasil, o ano de 2005 foi mais um marco importante na Psicologia, no que diz respeito à orientação da atuação ética do psicólogo. Pela terceira vez na história da Psicologia brasileira, houve a aprovação de um Código de Ética do Psicólogo, a Resolução CFP nº 010/ 05 (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2005), vigente a partir de 27 de agosto de 2005. Após intenso debate da categoria e de colaboradores de diversas áreas (filósofos, sociólogos, juristas, entre outros), foram incluídas questões prementes da contemporaneidade, com as quais os psicólogos têm se deparado na atuação profissional; então, foram reformuladas e regulamentadas novas regras éticas, que, ainda, não eram contempladas nos Códigos anteriores.

Conforme o Conselho Regional de Psicologia – CRP (2005), o novo Código procurou integrar as referências profissionais com os avanços da sociedade brasileira e com os novos desafios da profissão, como: questões relativas às novas tecnologias, a ampliação dos locais de trabalho do psicólogo, a inclusão dos problemas profissionais (envolvendo preconceitos e discriminações), novas formulações para o sigilo profissional, dentre outros assuntos. Aspectos sobre o público e o privado, direitos coletivos e individuais foram, também, enfocados e debatidos. Além disso, de acordo com esse Conselho (2005), o novo Código de Ética vem a ser uma referência mais atualizada, por se pautar na Constituição de 1988 (BRASIL, 1988), no Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990a), no Estatuto do Idoso (BRASIL, 2003), no Código de Defesa do Consumidor (BRASIL, 1990b) e na Declaração Universal dos Direitos Humanos (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1948).

Apesar do referencial e da regulamentação do novo Código de Ética, o próprio Conselho Regional de Psicologia (2005) ressalta que as discussões e reflexões, especialmente, por parte dos próprios psicólogos, individualmente e em conjunto, não podem cessar, uma vez que os mesmos estão inseridos em um campo tenso da modernidade. O psicólogo, durante sua atuação, pode se deparar com situações, impasses e conflitos que não estão previstos em regulamentações ou leis. Portanto, a atuação ética de um profissional ultrapassa os limites da regulamentação normativa de um Código de Ética.

Segundo esse Conselho (2005), enquanto o Código de Ética estabelece princípios norteadores da conduta profissional, no exercício cotidiano da profissão, as resoluções orientam e dão referências à maneira como a mesma deve ser exercida. No entanto, segundo esse Órgão, os cursos de graduação não têm preparado seus alunos nesse sentido; pois, ao passo que o Código de Ética é discutido em aulas específicas sobre o tema, as resoluções ficam em segundo plano, limitando-se, apenas, a questões muito específicas e polêmicas. Como consequência, muitas vezes, os psicólogos cometem irregularidades, em virtude das lacunas em sua formação profissional. Algumas universidades e faculdades têm estado atentas para essa questão, entretanto, segundo o Conselho, ainda, é a minoria.

As informações supracitadas sugerem a necessidade de questionar se os cursos de graduação em Psicologia estão proporcionando uma formação ética e sociomoral, possibilitando a esses futuros profissionais lidar com as demandas de nossa sociedade atual, de modo que os princípios fundamentais, preconizados no Código de Ética e nas demais resoluções que norteiam a atuação profissional do psicólogo, sejam garantidos.

Diante da realidade e necessidades de nossa sociedade atual, da especificidade do trabalho do psicólogo, do crescente número de cursos de formação em Psicologia e, conseqüentemente, do aumento da inserção desses profissionais no mercado de trabalho – que se deparam não apenas com situações e conflitos que demandam um posicionamento moral e ético, mas também com a escassez de trabalho na área – justifica-se a necessidade de um estudo sobre a formação ética de alunos de graduação em Psicologia. A importância desse tema de pesquisa é reforçada, inclusive, pelas próprias Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia (BRASIL, 2004), que, em seu texto, dispõem que os cursos de graduação devem garantir aos seus alunos o desenvolvimento de diversas competências e habilidades, dentre elas a capacidade para atuar conforme os padrões da Ética.

Perguntamos-nos quais seriam as estratégias de que os cursos de Psicologia têm lançado mão para garantir essa formação ética e se as mesmas têm obtido sucesso. Nosso objeto de investigação é um curso de Psicologia de uma faculdade privada. Esse curso, com a proposta de responder às necessidades sociais da contemporaneidade e de priorizar a formação integral e ética de seus alunos, incorporou ao seu Projeto Pedagógico três temas transversais, que contemplam a Ética e a Bioética.

O presente estudo teve como objetivo avaliar a eficácia da introdução dos temas transversais no curso em foco, por meio da mensuração do julgamento moral, da sensibilidade ética e do nível de informação sobre referenciais normativos e éticos de seus graduandos, no início da introdução desses temas e um ano após sua implantação.

Examinando o objetivo proposto, destacamos os seguintes aspectos: a introdução dos temas transversais no Projeto Pedagógico do curso de Psicologia, em pauta; sua implantação; e a observação das mudanças atitudinais pretendidas nos graduandos.

Após a definição dos três temas transversais, no período da introdução, houve consenso entre os membros do corpo docente, da coordenação do curso e da direção da faculdade, e eles foram incorporados ao Projeto Pedagógico, passando a compor as ementas das disciplinas da grade curricular. A implantação, como processo, envolveu a importância do reconhecimento dos temas transversais em âmbito institucional, tendo a Biblioteca Central da faculdade adquirido obras pertinentes que ficaram disponíveis para o uso de professores e alunos; o Comitê de Ética em Pesquisa emvidou esforços no sentido de emitir e discutir pareceres sobre os projetos apresentados pelos alunos, até mesmo, visando à Bolsa de Iniciação Científica; a avaliação do processo, entretanto, restringiu-se aos graduandos, um dos aspectos considerados no objetivo desta pesquisa – o principal aspecto, uma vez que os alunos são a razão de ser do curso de Psicologia e de toda a dinâmica processual resultante das propostas do Projeto Pedagógico.

A restrição referida, entretanto, foi intencional, em razão da complexidade do tema, que pode ser desdobrado em várias vertentes temáticas, além da contemplada nesta pesquisa, envolvendo graduandos; pois consideramos de igual importância a temática que envolve os professores, responsáveis por levar os temas transversais para as experiências de aprendizagem de suas disciplinas; e mesmo reconhecendo que as mudanças atitudinais pretendidas para os graduandos – em nível de julgamento moral e sensibilidade ética e informação sobre os referenciais éticos e normativos – devem ser observadas nos professores, optamos por um objetivo de menor abrangência humana, mesmo conscientes de que a “eficácia da introdução dos Temas Transversais”, sua implantação e seus resultados dependem, em grande parte, de como os professores lidam com eles existencialmente, e trabalham com eles em sala de aula, estágios, pesquisas e outras experiências de aprendizagem.

Toda a seqüência deste trabalho, portanto, estará circunscrita a essa opção.

1.2 A INTRODUÇÃO DOS TEMAS TRANSVERSAIS NO CURSO DE PSICOLOGIA EM FOCO

Apesar de o curso de Psicologia em foco ser recente, com autorização de funcionamento pelo Ministério da Educação em 2001 e com a formação da primeira turma em 2006, sua mantenedora foi fundada há cerca de 15 anos.

Desde a vigência da Resolução nº 8, de 7 de maio de 2004, do Conselho Nacional de Educação, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia, a coordenação do curso estudado e os órgãos colegiados da faculdade têm se dedicado para a adequação do mesmo às Diretrizes supracitadas.

Nesse contexto, foram eleitos três temas transversais que levaram em consideração a filosofia do curso, as ênfases curriculares – conjunto delimitado e articulado de competências e habilidades que configurem oportunidades de concentração de estudos e estágios em algum domínio da Psicologia (BRASIL, 2004) –, seu currículo, conteúdos, práticas e estágios, suportados pelo que propõem as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Psicologia (BRASIL, 2004).

Segundo Araújo (2003), os temas transversais surgiram na Espanha, em 1989, a partir de pressões sociais organizadas politicamente, sendo apoiadas por organizações governamentais e não-governamentais; nasceram da necessidade de formar cidadãos mais bem preparados para a tomada de decisões de cunho ético e moral, e não, somente, decorrentes dos conteúdos científicos. Com base nesses fatos, o governo espanhol da época incluiu nos currículos escolares temáticas abarcando conflitos do cotidiano, voltadas para a melhoria de vida na sociedade e para a resolução de problemas sociais e contemporâneos, que ultrapassassem a articulação entre as disciplinas e perpassassem os diferentes campos do conhecimento.

A reforma educacional espanhola, como ponto de partida dos temas transversais, influenciou, diretamente, a educação no Brasil, resultando na organização, pelo Ministério da Educação (MEC), dos

Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o Ensino Fundamental e Médio, que se efetivaram a partir de 1996 (BRASIL, 1997, 1998). Os temas transversais são considerados, nos PCNs, linhas de conhecimento que atravessam e se cruzam entre as diferentes disciplinas, constituindo-se em fator estruturador e condutor da aprendizagem. Devem servir de base para potencializar valores, fomentar comportamentos e conceitos, procedimentos e atitudes, que respondam às necessidades pessoais e da própria sociedade. Os temas transversais propostos foram: Ética, Pluralidade Cultural, Meio Ambiente, Saúde, Trabalho e Consumo, e Orientação Sexual.

No caso do curso de Psicologia investigado, com a introdução dos temas transversais em seu Projeto Pedagógico, todas as disciplinas deveriam abordar três temáticas que perpassassem os conteúdos, atividades e experiências de aprendizagem da grade curricular, além dos conteúdos éticos previstos no currículo, representados, especificamente, pelas disciplinas *Ética Profissional* e *Aspectos Éticos da Pesquisa em Psicologia*, oferecidas, respectivamente, no 3º ano/ 6º termo e no 4º ano/ 8º termo.

Os três temas transversais em questão, eleitos por sua compatibilidade com as três Ênfases Curriculares do curso de Psicologia em pauta – *Psicologia e processos de investigação científica*, *Psicologia e processos de prevenção e promoção da saúde* e *Psicologia e processos clínicos* – são, respectivamente:

a) *Bioética: pesquisa envolvendo seres humanos*, que objetiva o desenvolvimento da atitude científica, compatibilizando-a com as freqüentes mudanças do mundo contemporâneo e com a realidade pragmática do nosso tempo, em cujo centro está o homem como sujeito cognoscente e objeto cognoscível, ao mesmo tempo.

b) *Prevenção: atenção primária*, que tem como meta garantir, ao profissional formado, o desenvolvimento da atitude preventiva, melhoria da própria qualidade de vida, bem como competência, habilidade e postura ética necessárias ao trabalho social, em âmbito organizacional e comunitário.

c) *Ecologia Humana: relações interpessoais*, que tem como centro de reflexão a Ética nas relações entre os seres humanos, a Ética Profissional no exercício profissional e a Bioética nas relações dos seres humanos com o mundo das coisas vivas.

A orientação era que esses temas fossem abordados, cuidadosamente, por cada docente, nas mais diversas situações que integrassem atividades planejadas e direcionadas ao curso: nas disciplinas, em palestras, em projetos de pesquisa e de extensão, em grupos de estudos, em atividades artísticas e culturais, e em produções científicas.

2 MÉTODO

2.1 PARTICIPANTES E PROCEDIMENTOS

Para a realização da pesquisa, os instrumentos selecionados foram aplicados em cerca de 70% dos alunos do curso em foco, em dois momentos: no início da introdução dos temas transversais (início do segundo semestre de 2005) e no final do segundo semestre de 2006. Na primeira aplicação foram 104 participantes e, no segundo momento, 90 respondentes. Na distribuição dos participantes entre os períodos foi buscada a homogeneidade, justificando-se, apenas, que na ocasião da aplicação, no ano de 2005, não havia alunos no 10º termo, uma vez que a primeira turma do curso se formou em 2006.

A maioria dos respondentes, nos dois anos investigados, estava na faixa etária de 17 a 25 anos (cerca de 60% dos participantes) e aproximadamente 20% tinham mais de 36 anos. O restante (17,5%) estava entre 26 e 35 anos de idade. No que diz respeito ao sexo, a maioria dos alunos pesquisados é do sexo feminino (85,6% dos participantes).

2.2 INSTRUMENTOS

Para a realização da pesquisa foram utilizados dois instrumentos de coleta de dados: o Defining Issues Test (DIT) e um questionário semidirigido.

O Defining Issues Test (DIT) fundamenta-se na Teoria do Desenvolvimento do Raciocínio Moral, de Lawrence Kohlberg (KOHLEBERG, 1992). Para esse autor, o desenvolvimento moral apresenta um componente básico cognitivo estrutural, que consiste na capacidade de os indivíduos fazerem juízos e julgamentos morais, com base em aspectos argumentativos e justificadores. O desenvolvimento do juízo moral, então, ocorreria por estágios, sistemas organizados de pensamentos que formam uma seqüência universal, invariante e progressiva, sem retrocesso, de modo que o tipo de raciocínio de um estágio superior inclui o do inferior. Dessa forma, esse desenvolvimento percorre três níveis e seis estágios. Os níveis são: pré-convencional, convencional e pós-convencional.

No nível pré-convencional (estágios 1 e 2), o indivíduo, geralmente criança, sabe da existência das regras, mas não as compreende de modo a mantê-las convencionalmente; para ela, os valores morais estão baseados em fatos externos e no poder físico de quem estipula as regras. No segundo nível, o convencional (estágios 3 e 4), as regras são mantidas com o propósito de manter a lealdade com a família ou o contexto social. Este nível é representado, de maneira expressiva, por adolescentes e adultos que vivem em conformidade e adequação às regras sociais. O nível pós-convencional (estágios 5 e 6) é caracterizado pela legitimação da lei, quando cumpre seu papel de garantir a proteção dos direitos de todos; no entanto, sob o ponto de vista do indivíduo que se encontra nesse nível, a lei nem sempre o faz, podendo entrar em conflito com algum aspecto moral. Dessa forma, as decisões morais corretas vão além do âmbito sociolegal, pautando-se pela consciência de direitos baseados em princípios éticos universais.

O Defining Issues Test foi elaborado por Rest e colaboradores, em 1979 (REST, 1986), com o intuito de alcançar uma medida mais fidedigna de julgamento moral. O teste é constituído de seis dilemas morais; para cada um deles, o sujeito deve avaliar doze alternativas de respostas, havendo uma escala de cinco graus de importância para a resolução. O avaliado deve selecionar, hierarquicamente, as quatro alternativas que considera mais importantes para a solução do dilema. É possível, assim, obter um escore que representa a percentagem de nível pós-convencional (estágios 5A, 5B, e 6, no DIT). O instrumento em questão foi traduzido por Bzuneck (1979 apud KOLLER et al., 1994) e reformulado por Camino e Luna (1989), levando-se em conta o contexto brasileiro, sendo denominado "Opiniões sobre problemas sociais". Shimizu (2004) esclarece que o DIT pode ser utilizado em sua forma original mais longa, composta por seis dilemas morais, ou em sua variante curta, com três dilemas. Utilizamos, nesta pesquisa, a versão curta do instrumento.

O segundo instrumento utilizado foi um questionário semidirigido, dividido em três partes. A primeira inquirir sobre a idade, o gênero e o grau de escolaridade do respondente. A segunda engloba dois casos-vinheta, cada um deles acompanhado por duas questões: uma concernente aos problemas éticos que devem ser considerados no caso apresentado e a outra, à ação do respondente na situação apresentada. Esses casos-vinheta, em particular o caso-vinheta 2, foi construído com base no Problem Identification Test (PIT), instrumento construído por Hebert et al. (1990) e traduzido para a língua portuguesa por Sambuy et al. (2005).

O PIT consiste na apresentação de quatro casos-vinheta, cujos problemas éticos devem ser listados pelo respondente. Com base nessa lista, o avaliador pontua a resposta do participante. A pontuação é feita levando-se em consideração a relação dos problemas listados com três dos quatro princípios da Bioética Principlialista: autonomia e direitos do paciente, beneficência e justiça (TURATO, 2003). Esse instrumento visa a avaliar a habilidade para reconhecer a existência de um problema moral, a qual, segundo os autores do instrumento, pode ser denominada de sensibilidade ética; ou seja, a capacidade de discernir, em uma situação específica, quais questões merecem considerações com conteúdo moral. Foi elaborado um padrão-ouro específico para a presente pesquisa.

A terceira parte do questionário abrange questões sobre as qualidades que o psicólogo deve ter ou não, os cuidados necessários na pesquisa psicológica, as normalizações pelas quais o psicólogo deve pautar sua conduta profissional, dentre outras questões afins.

2.3 FORMA DE ANÁLISE DOS RESULTADOS

Os dados coletados foram analisados por meio do *software* SPSS/PC (Statistic Package for Social Science/ Personal Computer for Windows version 9.0). As variáveis testadas foram: termo acadêmico e momento da aplicação dos instrumentos. Foram realizados dois tipos de análise. Na primeira análise, comparamos o desempenho de cada termo conforme o ano de aplicação, confrontando os resultados do 2º termo de 2005 com os do 2º termo de 2006; do 4º termo de 2005 com os do 4º termo de 2006; do 6º termo de 2005 com os do 6º termo de 2006; e do 8º termo de 2005 com os do 8º termo de 2006. Na segunda, foi feita a comparação entre os termos em cada ano (2005 e 2006), visando assim, de modo

transversal, a verificar a evolução das turmas, ao longo do curso em cada ano, ou seja, do 2º termo de 2005 em relação ao 4º termo de 2005; deste em relação ao 6º termo de 2005; deste em relação ao 8º termo de 2005. O mesmo procedimento foi feito em relação ao ano de 2006, incluindo-se, neste caso, o 10º termo, uma vez que em 2005 ainda não existia essa turma. Essa análise transversal foi realizada com a finalidade de avaliar algum desenvolvimento das turmas ao longo do curso, e de comparar se esse desenvolvimento foi potencializado, ou não, pela introdução dos temas transversais; por isso, equiparar a suposta evolução das turmas ao longo de 2005, antes da sua introdução, com aquela referente ao ano de 2006, após a introdução dos mesmos, tornou-se essencial. Essas variáveis foram cruzadas de forma a identificar se existiam diferenças nos tipos de respostas encontradas e se essas eram, estatisticamente, significativas.

As operações estatísticas utilizadas foram frequência simples, porcentagem, Análise de Variância, *t de Student* e Qui-quadrado. Os resultados da pesquisa foram apresentados à coordenação do curso, tanto após a primeira fase de aplicação dos instrumentos, como em seguida à segunda, objetivando que servissem de referencial para a capacitação pedagógica do corpo docente no que diz respeito à inclusão dos temas transversais em questão, e que contribuíssem para a avaliação dos resultados propiciados por essa iniciativa pedagógica.

2.4 ASPECTOS ÉTICOS

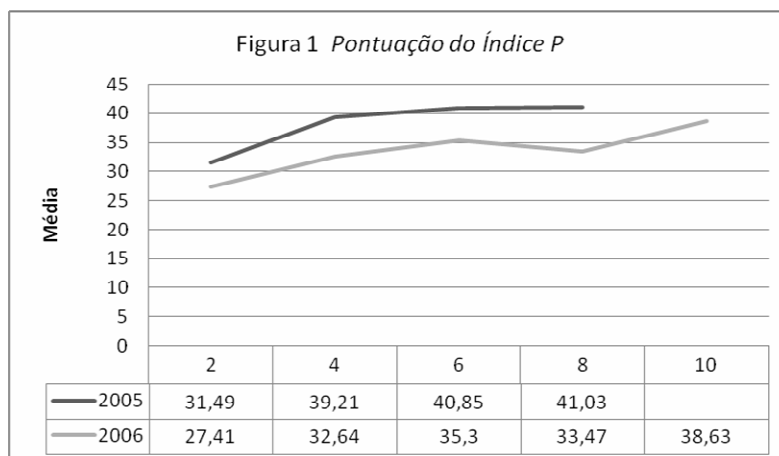
A pesquisa foi autorizada, formalmente, pela coordenação do curso de Psicologia. Antes de responder aos instrumentos, cada participante leu um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e foi informado sobre tudo o que diz respeito à pesquisa, assinando-o, espontaneamente. O projeto desta pesquisa foi encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa da faculdade, para análise, recebendo parecer favorável.

3 RESULTADOS

3.1 DEFINING ISSUES TEST (DIT)

Por meio do DIT, obtivemos a pontuação média, em porcentagem, do índice P (somatória das respostas dos estágios 5A, 5B e 6), ou seja, no nível pós-convencional dos participantes. Com base na Figura 1, verificamos que as pontuações alcançadas por todos os termos de 2005 foram superiores às obtidas pelos respectivos termos de 2006.

Em relação à evolução das turmas no ano de 2005, constatamos que a pontuação no índice P vai aumentando do 2º para o 4º termo, e do 4º para o 6º termo e, praticamente, se iguala nos 6º e 8º termos. No ano de 2006, há, também, uma tendência crescente nas pontuações do 2º ao 6º termo; do 6º ao 8º termo há um pequeno decréscimo, voltando a aumentar do 8º ao 10º termo. Entretanto, nenhuma diferença foi apontada como significativa nos testes estatísticos utilizados (*t de Student* e Análise de Variância).

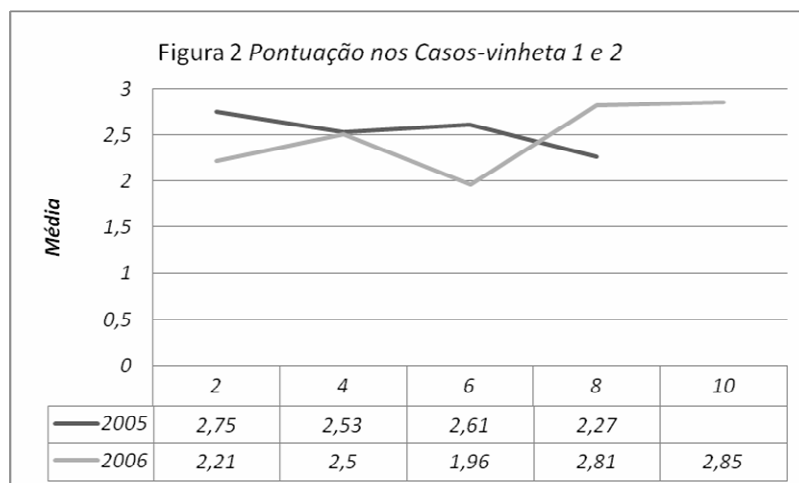


3.2 CASOS-VINHETA

Os dados que dizem respeito aos casos-vinheta foram analisados com base em um padrão-ouro que, apesar de ter sido fundamentado no PIT, foi adequado à especificidade do nosso estudo. Conforme o padrão-ouro que criamos, para cada caso-vinheta, o respondente poderia atingir a pontuação máxima de 8 pontos, com base nas possibilidades de respostas fundamentadas nos princípios da Bioética: autonomia e direitos do paciente, beneficência e justiça.

No que diz respeito à pontuação média obtida pelos participantes, nos Casos-vinheta 1 e 2, observamos, por meio da Figura 2, que o 2º termo de 2005 obteve uma pontuação maior do que a do 2º termo de 2006; o 4º termo de 2005 teve uma pontuação quase equivalente ao 4º termo de 2006; o 6º termo de 2005 obteve uma pontuação maior do que a do 6º termo de 2006; por outro lado, o 8º termo de 2005 obteve uma pontuação bem inferior àquela alcançada pelo 8º termo de 2006. As diferenças significativas, estatisticamente, foram entre o 2º termo de 2005 e o 2º termo de 2006 ($t = 2,02$; $p = 0,05$), entre o 6º termo de 2005 e o 6º termo de 2006 ($t = 2,8$; $p = 0,05$), e entre o 8º termo de 2005 e o 8º termo de 2006 ($t = 2,23$; $p = 0,05$).

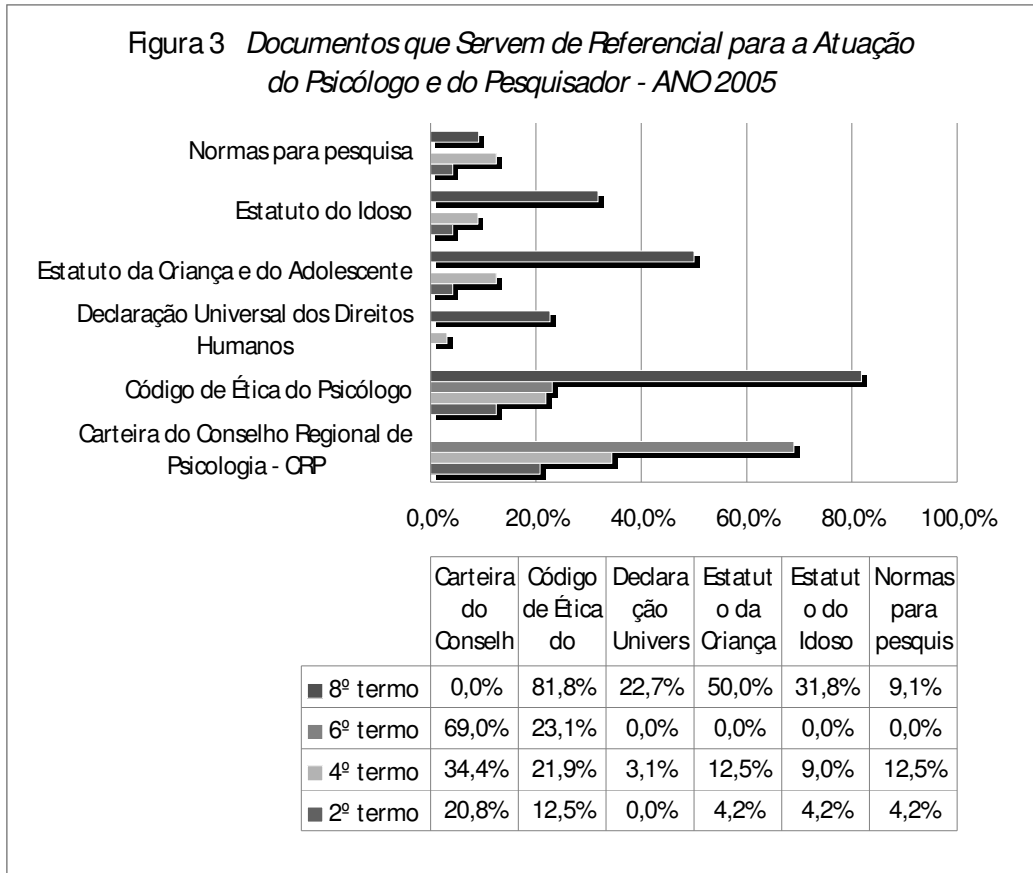
Em relação à evolução transversal das turmas em cada ano, constatamos que, no ano de 2005, a turma que alcançou maior pontuação foi a do 6º termo, no entanto, sem diferença significativa na Análise de Variância. No ano de 2006 foram o 8º e o 10º termos que obtiveram pontuações superiores, com significância estatística ($F = 3,90$; $p = 0,05$). Ressaltamos, ainda, que as pontuações médias máximas atingidas nos Casos-vinheta 1 e 2 foram 2,81 e 2,85 pontos, alcançadas, respectivamente, pelo 8º e 10º termos de 2006.



3.3 OS DOCUMENTOS APONTADOS COMO REFERÊNCIA PARA A ATUAÇÃO DO PSICÓLOGO E DO PESQUISADOR

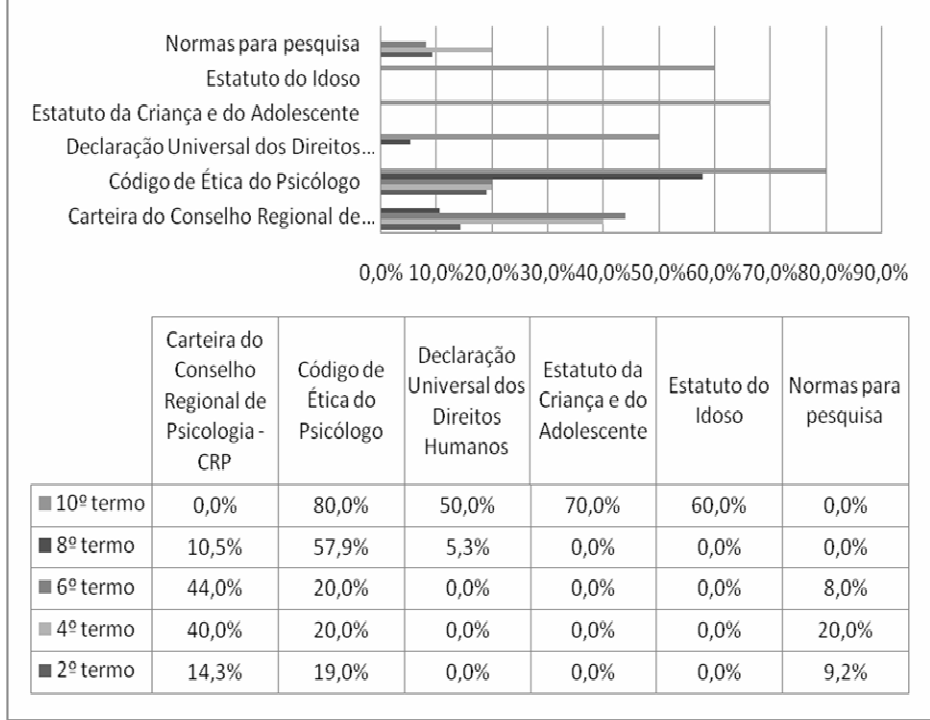
Os participantes foram inquiridos, também, sobre quais os documentos legais e/ou oficiais que deveriam servir de referencial para a atuação do psicólogo e do pesquisador em Psicologia. De forma geral, os documentos mais mencionados pelos participantes foram: a *Carteira do Conselho Regional de Psicologia – CRP*, o *Código de Ética Profissional do Psicólogo*, a *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, o *Estatuto da Criança e do Adolescente*, o *Estatuto do Idoso* e normas gerais para pesquisa, sendo que, em relação a esse último item, apenas alguns alunos mencionaram os nomes específicos das normas para pesquisa, como por exemplo: a *Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde*, o *Código de Nuremberg*, a *Declaração de Helsinque*, dentre outras.

Em relação à evolução transversal dos termos, durante o ano de 2005, observamos, por meio da Figura 3, que o termo que mais citou documentos foi o 8º, seguido do 4º e do 6º termos. Os documentos que apresentaram diferenças significativas, estatisticamente, foram: a *carteira do Conselho Regional de Psicologia – CRP*, com maiores freqüências no 4º e 6º termos ($X^2 = 28,03$; $p = 0,01$); o *Estatuto da Criança e do Adolescente*, com maior freqüência no 8º termo ($X^2 = 26,37$; $p = 0,01$); o *Código de Ética Profissional do Psicólogo*, com maior freqüência no 8º termo ($X^2 = 31,37$; $p = 0,01$) e o *Estatuto do Idoso*, que demonstrou freqüência mais elevada no 8º termo ($X^2 = 14,66$; $p = 0,01$).



No que concerne ao ano de 2006, a Figura 4 demonstra que o termo com número maior de documentos citados, e em maior frequência, é o 10º. Nos demais termos houve algumas diferenças, das quais apontaremos apenas as significativas, conforme o documento citado. O 4º e o 6º termos mencionaram, com maior frequência, a *carteira do Conselho Regional de Psicologia - CRP* ($X^2 = 13,54$; $p = 0,01$); o 10º termo mencionou, com destaque, em relação aos demais termos: o *Estatuto da Criança e do Adolescente* ($X^2 = 60,72$; $p = 0,01$), o *Estatuto do Idoso* ($X^2 = 51,42$; $p = 0,01$), a *Declaração Universal dos Direitos Humanos* ($X^2 = 34,59$; $p = 0,01$) e o *Código de Ética Profissional do Psicólogo* ($X^2 = 19,71$; $p = 0,01$), sendo que este último documento, também foi mencionado, enfaticamente, pelo 8º termo.

Figura 4 Documentos que Servem de Referencial para a Atuação do Psicólogo e do Pesquisador - ANO 2006



3.4 AS PRINCIPAIS QUALIDADES DE UM PSICÓLOGO

Os participantes foram inquiridos sobre as principais qualidades de um psicólogo. Os diferentes tipos de respostas podem ser visualizados no Quadro 1.

Quadro 1: Demonstrativo da porcentagem das respostas referentes às principais qualidades de um psicólogo

RESPOSTA	2ºTERMO 2005	2ºTERMO 2006	4ºTERMO 2005	4ºTERMO 2006	6ºTERMO 2005	6ºTERMO 2006	8ºTERMO 2005	8ºTERMO 2006	10ºTERMO 2006
1- Respeito à pessoa do outro, atenção, educação, saber ouvir	95,8%	85,7%	68,8%	66,7%	80,8%	84,0%	68,2%	84,2%	80,0%
2 - Conhecimento, competência técnica e atualização permanente	12,5%	42,9%	50,0%	40,0%	42,3%	32,0%	40,9%	26,3%	40,0%
3 - Amor ao trabalho e à profissão	12,5%	14,3%	25,0%	6,7%	0,0%	0,0%	9,1%	10,5%	10,0%
4 - Discrição e manutenção do sigilo profissional	20,8%	28,6%	40,6%	33,3%	11,5%	36,0%	27,3%	47,4%	40,0%
5 - Não julgar, não discriminar e não ser preconceituoso	8,3%	14,3%	6,3%	13,3%	7,7%	8,0%	18,2%	26,3%	10,0%
6 - Respeitar crenças e religiões, não impondo suas idéias e não manipulando o outro	16,7%	14,3%	0%	0,0%	3,8%	8,0%	4,5%	15,8%	0,0%
7 - Não se envolver emocionalmente com o paciente	4,2%	4,8%	0%	6,7%	3,8%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
8 - Cumprir as normas da profissão	0%	9,5%	12,5%	33,3%	3,8%	4,0%	0,0%	10,5%	0,0%
9 - Pensar no bem social, ajudar ao próximo e ser desinteressado financeiramente	0%	0%	12,5%	0,0%	0,0%	0,0%	4,5%	5,3%	0,0%
10 - Fazer terapia e ter supervisão	0%	0%	0%	6,7%	0,0%	8,0%	9,1%	0,0%	0,0%
11 - Seguir os princípios universais da Bioética	0%	0%	0%	0,0%	7,7%	4,0%	0,0%	0,0%	10,0%
TOTAL ACUMULADO (levando-se em consideração que o mesmo sujeito pode ter mencionado mais de uma categoria)	170,28%	214,4%	215,7%	206,7%	161,4%	184%	181,8%	226,3%	190%

Verificamos que, no geral, as qualidades mais mencionadas pelos participantes foram: *respeito à pessoa do outro, atenção, educação, saber ouvir; conhecimento, competência técnica e atualização permanente; discrição e manutenção do sigilo profissional*. No que tange às porcentagens totais acumuladas, verificamos que, com exceção do 4º termo, todos os demais termos obtiveram porcentagens superiores no ano de 2006.

Quanto ao desenvolvimento das turmas, tanto no ano de 2005 como no de 2006, percebemos a confirmação da predominância dos três tipos de respostas citadas anteriormente. Além disso, constatamos que não houve evolução marcante, ao compararmos o 2º termo com o 4º, este com o 6º e este último com o 8º termo.

3.5 OS COMPORTAMENTOS CONSIDERADOS COMO GRAVES E CONDENÁVEIS NA ATUAÇÃO DO PSICÓLOGO

Perguntamos, ainda, que tipos de comportamento que poderiam ser considerados graves, errados ou condenáveis, na atuação do psicólogo. Apresentamos no Quadro 2 as diversas respostas a essa questão.

Quadro 2: Demonstrativo da porcentagem das respostas referentes às atitudes condenáveis do psicólogo

RESPOSTA	2ºTERMO 2005	2º TERMO 2006	4º TERMO 2005	4º TERMO 2006	6º TERMO 2005	6º TERMO 2006	8º TERMO 2005	8º TERMO 2006	10º TERMO 2006
1 - Não manter o sigilo	75%	42,9%	59,4%	33,3%	57,7%	64%	45,5%	78,9%	50,0%
2 - Coagir o paciente, ser parcial, intervir sem permissão	41,7%	33,3%	21,9%	6,7%	15,4%	28%	18,2%	15,8%	20,0%
3 - Prolongar o tratamento sem necessidade	8,3%	4,8%	3,1%	0%	0%	4%	0%	0%	0,0%
4 - Não respeitar o paciente	20,8%	38,1%	31,3%	53,3%	38,5%	32%	22,7%	31,6%	30,0%
5 - Colocar o dinheiro acima de tudo ou negar o atendimento	12,5%	4,8%	12,5%	0%	3,8%	4%	9,1%	5,3%	0,0%
6 - Envolver-se com o paciente emocional ou sexualmente	20,8%	9,5%	3,1%	6,7%	0%	12%	13,6%	5,3%	10,0%
7 - Incompetência técnica/ não encaminhar quando necessário	0%	14,3%	15,6%	13,3%	19,2%	20%	9,1%	21,1%	20,0%
8 - Utilizar preconceito, discriminação e julgamento	4,2%	4,8%	12,5%	6,7%	26,9%	24%	18,2%	42,1%	20,0%
9 - Desrespeito aos colegas de profissão	0%	0%	0%	0%	11,5%	0%	4,5%	5,3%	0,0%
10 - Utilizar técnicas não-pertinentes à profissão	0%	0%	9,4%	6,7%	0%	0%	4,5%	0%	0,0%
11 - Não denunciar casos graves	0%	4,8%	9,4%	0%	0%	0%	9,1%	0%	0,0%
12 - Não atender pessoas e comunidades carentes	0%	0%	9,4%	0%	11,5%	4%	0%	5,3%	0,0%
13 - Não cumprir ou conhecer o Código de Ética	0%	0%	6,3%	13,3%	3,8%	4%	18,2%	0%	0,0%
TOTAL ACUMULADO (levando-se em consideração que o mesmo sujeito pode ter mencionado mais de uma categoria)	183,3%	157,3%	193,9%	140%	188,3%	196%	168,2%	210,7%	150%

As respostas mais freqüentes foram: *não manter o sigilo profissional; não respeitar o paciente; coagir o paciente, ser parcial, intervir sem permissão; demonstrar incompetência técnica ou não encaminhar quando necessário; utilizar de preconceito, discriminação e julgamento.*

Em relação às porcentagens totais acumuladas, verificamos que enquanto os 2º e 4º termos de 2005 obtiveram porcentagens superiores aos respectivos termos de 2006, os 6º e 8º termos alcançaram porcentagens maiores em 2006, destacando-se que no caso do 8º termo a diferença foi bastante acentuada.

No que concerne ao desenvolvimento das turmas no ano de 2005, não verificamos evolução marcante alguma, ao compararmos o 2º termo com o 4º, este com o 6º e este último com o 8º termo. No caso do perfil das turmas no ano de 2006, também, não constatamos diferenças importantes entre os termos iniciais e os finais do curso, a não ser em apenas uma categoria: *utilizar de preconceito, discriminação e julgamento*, na qual as maiores porcentagens foram alcançadas pelos 6º, 8º e 10º termos ($X^2 = 10,76$; $p = 0,05$).

3.6 OS FATORES QUE PODEM INFLUENCIAR NA FORMAÇÃO ÉTICA DO PSICÓLOGO

Investigamos, também, as crenças dos alunos sobre os fatores que podem ser determinantes para a formação ética do profissional. As respostas foram as seguintes: *a formação acadêmica; o caráter, a índole e a integridade de cada um; o próprio esforço na busca de conhecimento e aprimoramento; o meio, as vivências pessoais, familiares e profissionais; a vocação e o amor à profissão; bons professores ou psicólogos competentes orientando o indivíduo no decorrer de sua vida; o conhecimento e o respeito pelas leis que regem a profissão.*

De forma geral, houve uma tendência, em todos os termos, de as porcentagens de respostas se concentrarem nas seguintes categorias (com cerca de 30% a 40% de frequência, em cada uma das respostas): *formação acadêmica do indivíduo e da instituição na qual se formou; seu caráter, sua índole e integridade, ou seja, suas características pessoais; e seu próprio esforço na busca de conhecimento e aprimoramento da profissão.*

4 DISCUSSÃO

Com esta investigação procuramos verificar se a introdução dos temas transversais, no Projeto Pedagógico de um curso de Psicologia de uma instituição privada, poderia contribuir para o desenvolvimento da sensibilidade ética, do julgamento moral e do nível de informação sobre Ética de seus respectivos alunos.

A primeira análise realizada foi em relação ao nível de desenvolvimento moral, conforme o Instrumento de Medida de Julgamento Moral denominado Defining Issues Test (DIT). Em primeiro lugar, observamos que, no que diz respeito à equiparação das turmas de 2005 com as equivalentes de 2006, não ocorreu o esperado aumento do nível de desenvolvimento moral dos termos de 2006 em relação aos respectivos de 2005. Constatamos, inclusive, que os termos de 2005 apresentaram pontuações mais altas no índice P, que representa o nível de desenvolvimento moral, qualitativamente melhor, segundo Kohlberg (1992), do que os termos de 2006. Apesar de não podermos fazer afirmações com base nesses resultados, pelo fato de não apresentarem significância estatística, podemos, ao menos, sugerir que a introdução dos temas transversais não exerceu influência no desenvolvimento moral dos discentes. Por outro lado, podemos indicar que a introdução de tais temas não foi prejudicial a esse desenvolvimento, uma vez que constatamos que houve, mesmo que frágil, uma evolução das turmas de um termo inferior para o seguinte superior, tanto no ano de 2005 como no ano de 2006. Mesmo assim, parece que nem a introdução dos temas transversais nem o curso em si têm sido suficientes para o desenvolvimento de pensamentos de nível pós-convencional, uma vez que as diferenças não foram, estatisticamente, significativas.

No que concerne aos Casos-vinheta 1 e 2 constatamos, primeiramente, que as pontuações médias máximas atingidas foram 2,81 e 2,85 pontos, alcançadas, respectivamente, pelos 8º e 10 termos de 2006. Apesar de terem sido alcançadas por termos mais avançados e do ano de 2006, o que é profícuo, supondo-se que esse fator teve a contribuição da introdução dos temas transversais, temos que reconhecer que são pontuações relativamente baixas, uma vez que não atingem nem o valor médio de pontos, que seria 4 pontos, uma vez que a pontuação máxima do padrão-ouro é de 8 pontos. Esse dado já demonstra o pouco uso dos princípios da Bioética na resolução de dilemas éticos profissionais. Seguiremos com os demais dados provenientes dos casos-vinheta.

No que diz respeito à pontuação média, obtida pelos participantes nos Casos-vinheta 1 e 2, observamos que os termos inferiores do ano de 2005 obtiveram pontuações maiores, em relação aos respectivos termos de 2006. Por outro lado, notamos que os termos mais avançados de 2006 foram os que alcançaram maiores pontuações médias, inclusive demonstrando, de forma geral, uma progressão importante na evolução do curso. Esses dados sugerem que enquanto no ano de 2005 não houve ganhos no desenvolvimento da sensibilidade ética dos alunos do curso em foco, tendo mesmo apontado um declive, no ano de 2006, pudemos visualizar uma tendência no desenvolvimento da sensibilidade ética, mormente no termos superiores: 8º e 10º. Esses dados indicam que, apesar de não atingirmos níveis ideais, uma vez que as pontuações médias máximas obtidas foram baixas, houve um aumento interessante nos termos superiores, após a introdução dos temas transversais.

Os dados sobre os documentos orientadores da conduta do psicólogo demonstraram, primeiramente, que não houve aumento no nível de conhecimento dos alunos em cada termo equivalente com a

introdução dos temas transversais. No entanto, fica explícito que o curso, independente dos temas transversais, oferece meios de conhecimento e, supostamente, de acesso a esses documentos em seu desenvolvimento, uma vez que, nos dois anos de aplicação as turmas mais adiantadas foram as que mais referências fizeram aos documentos em pauta. Além disso, verificamos que as turmas mais adiantadas, apesar de citarem enfaticamente o *Código de Ética Profissional do Psicólogo*, não ficaram restritas a ele, dando importância a outros documentos muito importantes para a atuação do psicólogo, tais como: o *Estatuto da Criança e do Adolescente*, o *Estatuto do Idoso* e a *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Por outro lado, constatamos, ainda e de forma geral, a pouca informação dos alunos em relação aos documentos que devem orientar o pesquisador em Psicologia. A frequência dos documentos citados foi baixa e os mais referidos foram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e o Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa. Alguns alunos sabem que existem normas que regulamentam as pesquisas com seres humanos, mas não explicitam que normas são essas. Como já mencionamos, pouquíssimos participantes citaram as normas específicas para pesquisa, como por exemplo: a *Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde*, o *Código de Nuremberg* e a *Declaração de Helsinque*.

Nas questões sobre as qualidades e as atitudes condenáveis do psicólogo, os alunos apresentaram concepções abrangentes, diversificadas e referentes a condutas éticas abordadas pelo próprio *Código de Ética Profissional do Psicólogo*, como por exemplo: o respeito pelo outro, por sua liberdade e integridade; a formação profissional e a competência técnica; o relacionamento com outros psicólogos; a questão do sigilo profissional; a necessidade de se pautar nas normas regulamentadoras da profissão; e, ainda, o papel social da profissão. Apesar dessas respostas, verificamos, em ambas as questões, que grande parte dos alunos, da maioria dos termos e dos dois anos de realização da pesquisa de campo, apresentaram, principalmente, respostas voltadas para três aspectos: a questão do sigilo profissional, da competência técnica e do respeito ao outro. Dessa forma, apesar de ter sido apresentada uma variedade importante de concepções a respeito da atuação ética do psicólogo, sua maioria teve porcentagem baixa, indicando que grande parte dos alunos ainda fica restrita a um número bem limitado de respostas. Temas muito relevantes para a atuação do psicólogo, que constam no Código de Ética, mesmo presentes em algumas falas, foram pouco mencionados, como por exemplo: a função social do psicólogo na promoção da saúde e da qualidade de vida; as condições necessárias para a promoção pública de serviços; a adequação da utilização de instrumentos e técnicas psicológicas; as atividades em veículos de comunicação; o relacionamento com profissionais da área e de outras áreas, dentre outras questões. De qualquer forma, um dado que merece destaque é que, na comparação entre os termos equivalentes dos dois anos de aplicação, na questão sobre as principais qualidades do psicólogo, as turmas participantes de 2006 apresentaram porcentagens maiores na frequência das respostas do que as de 2005. E na questão seguinte, sobre as atitudes condenáveis, os termos mais adiantados, do ano de 2006, alcançaram porcentagens superiores aos do de 2005. Esses resultados indicam que pode ter havido uma influência da implantação dos temas transversais no desempenho desses alunos, sugerindo que as questões éticas podem estar sendo mais debatidas, referendadas e abordadas nas atividades do curso.

Procurando averiguar, ainda, quais as crenças dos participantes sobre os fatores responsáveis pela formação ética do psicólogo, os dados mostram que os alunos acreditam que a mesma é determinada pela formação acadêmica, pelo esforço próprio e por características intrínsecas aos indivíduos. Outros fatores determinantes, também, foram mencionados, porém mais raramente. Não houve diferenças importantes entre os termos equivalentes nos dois anos de aplicação, o que sugere que a introdução dos temas transversais não exerceu influência importante na construção dessas concepções.

Realizando uma análise geral, de todos os resultados obtidos por esta pesquisa, podemos sugerir que a implantação dos temas transversais exerceu influências profícuas em alguns aspectos da formação ética, especialmente, no que concerne ao desenvolvimento da sensibilidade ética e às qualidades e atitudes condenáveis do psicólogo, expressas nas condutas éticas adequadas à atuação profissional. Também evidenciou a tendência de os ganhos serem mais acentuados nos termos mais adiantados do que nos iniciantes, o que aponta para uma potencialização recíproca entre a abordagem dos temas transversais e o avanço no curso; isto indica a importância da graduação na formação ética, das experiências proporcionadas aos alunos e desenvolvidas ao longo do curso. Além disso, devemos destacar a relevância dos estágios, que proporcionam a integração entre teoria e prática, essencial para o encontro com situações que demandam reflexões éticas.

Observamos que, em algumas questões, apesar de os temas transversais não se mostrarem influenciadores no desenvolvimento dos alunos, houve avanços provenientes do próprio curso; portanto, supostamente, independentes da sua implantação. Esse fato ficou explícito no nível de informação sobre os documentos que devem orientar a atuação do psicólogo, mencionados pelos termos superiores. Entretanto, consideramos que mencionar um documento não é garantia do conhecimento do mesmo. Além disso, as Resoluções do Conselho Federal de Psicologia não foram referenciadas pelos alunos, apesar de serem importantíssimas para a orientação do psicólogo, diante situações mais específicas. Embora reconhecamos o favorecimento da implantação dos temas transversais à formação ética dos

alunos no curso investigado e, até mesmo, os ganhos importantes proporcionados a essa formação, ainda há muito a ser melhorado para uma formação ideal, do ponto de vista ético.

Percebemos que, muitas vezes, as concepções dos alunos ficam ainda restritas a questões básicas, sem um aprofundamento adequado às necessidades da profissão, se a consideramos como uma área que deve, prioritariamente, estar comprometida com toda a sociedade. Outro fator que merece atenção é que não houve ganho no desenvolvimento moral dos alunos, aspecto muito relevante à formação do psicólogo.

Os cursos de graduação em Psicologia devem atrelar a formação ética com a formação da cidadania, garantindo, não só a apropriação das legislações e normas orientadoras da conduta do psicólogo, como também o seu questionamento e, até mesmo, a sua modificação, como já ocorreu com o Código de Ética do Psicólogo. Concordamos com Romaro (2006), que é necessária uma reflexão contínua sobre as normas que orientam o indivíduo em uma sociedade. Essa reflexão deve levar em consideração os valores universais, os socioculturais que indicam as realidades e necessidades de uma determinada sociedade, e os valores que norteiam as práticas de uma profissão. Assim, muito mais do que um conjunto de normas a serem seguidas, as legislações devem ser instrumentos de reflexão.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, U. F. **Temas transversais e a estratégia de projetos**. São Paulo: Moderna, 2003.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Superior. Resolução nº 8, de 7 de maio de 2004. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Psicologia**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 maio 2004, Seção 1, p. 16-17.

BRASIL. Decreto-lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003. **Dispõe sobre o Estatuto do Idoso e dá outras providências**. Brasília, DF: Congresso Nacional, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura (MEC). Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclos do Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura (MEC). Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 196, de 10 de outubro de 1996. **Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa envolvendo seres humanos**. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Decreto-lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Brasília, DF: Congresso Nacional, 1990a.

BRASIL. Ministério da Justiça. Lei nº 8.078, de 11 de setembro de 1990. **Código de Proteção e Defesa do Consumidor**. Brasília, DF: Congresso Nacional, 1990b.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

CAMINO, C.; LUNA, V. Reformulação e adaptação do Defining Issues Test (DIT). In: CONGRESSO INTERAMERICANO DE PSICOLOGIA, 22., 1989, Buenos Aires. **Anais...** [S.l.: s.n.], 1989.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. Resolução CFP nº 010/2005, de 27 de agosto de 2005. **Aprova o Código de Ética Profissional dos Psicólogos**. Brasília, DF, 2005.

CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA. **Jornal de Psicologia**, CRP/SP, 6a região, n. 145, out./dez. 2005.

HEBERT, P.; MESLIN, E.; DUNN, E. V.; BUIRN, N.; REID, R. Evaluating ethical sensitivity in medical students: Using vignettes as an instrument. **Journal of Medical Ethics**, n. 16, p. 141-145, 1990.

KOHLBERG, L. **Psicologia del desarrollo moral**. Bilbao, Espanha: Editorial Desclée de Brower, 1992.

KOLLER, S.; BIAGGIO, A. M. B.; LOPES, S.; RIQUE, J. N.; CAMINO, C.; DIAS, M. G.; COSTA, A. E. Uma investigação sobre os instrumentos de medida de maturidade de julgamento moral em uso no Brasil. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, UFRS, v. 7, n. 1, p. 5-14, 1994.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Resolução 217 A (III), Assembléia Geral das Nações Unidas. 10 de dezembro de 1948.

REST, J. **DIT Manual**: manual for the Defining Issues Test. Minneapolis: University of Minnesota, 1986.

ROMARO, R. A. **Ética na Psicologia**. Petrópolis: Vozes, 2006.

SAMBUI, M. T. C.; BARROS, N. P.; NOGUEIRA, R. M.; MARCOLINO, J. A. M.; MATHIAS, L. A. S. T. Medida da sensibilidade ética: estudo em estudantes de Medicina na cidade de São Paulo. **Relatório da pesquisa realizada junto ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica / Conselho Nacional de Pesquisa – PIBIC-CNPq**. Faculdade de Ciências Médicas da Santa Casa de São Paulo, 2005.

SHIMIZU, A. M. Defining Issues Test: fidedignidade da versão brasileira e ponderações acerca de seu uso em pesquisas sobre moralidade. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, UFRS, v. 17, n. 1, p. 5-14, 2004.

TURATO, E. R. Respeitando o informante e submetendo-se a um comitê de ética. In: _____. **Tratado da metodologia da pesquisa clínico-qualitativa**: construção teórico-epistemológica, discussão comparada e aplicação nas áreas da saúde e humanas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003. p. 595-605.

Endereço para correspondência

Gabriel Gonçalves Mattos
E-mail: gabriel_220885@hotmail.com

Alessandra de Moraes Shimizu
E-mail: ashimizu@flash.tv.br

Janete de Aguirre Bervique
E-mail: jaquirreb@uol.com.br

Recebido em: 26 de agosto de 2008
Aprovado em: 06 de novembro de 2008
Revisado em: 11 de novembro de 2008